

MUĞLA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
ANABİLİMDALI

MUĞLA ÜNİVERSİTESİ'NİN ÖRGÜTSEL ÖĞRENME
AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SAADET KURU

DANIŞMAN

PROF. DR. AHMET DUMAN

OCAK, 2007

MUĞLA

MUĞLA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
ANABİLİMDALI

MUĞLA ÜNİVERSİTESİ'NİN ÖRGÜTSEL ÖĞRENME
AÇISINDAN İNCELENMESİ

SAADET KURU

Sosyal Bilimleri Enstitüsünde
“Yüksek Lisans”
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih :

Tezin Sözlü Savunma Tarihi :

Tez Danışmanı : Ahmet DUMAN

Jüri Üyesi : Aynur BİLİR

Jüri Üyesi : Baki ŞAHİN

Enstitü Müdürü:

OCAK, 2007

MUĞLA

TUTANAK

Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 18/01/2007 tarih ve 355/5 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 23/b maddesine göre, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Saadet Kuru'nun "Muğla Üniversitesi'nin Örgütsel Öğrenme Açısından İncelenmesi" adlı tezini incelemiş ve aday 14/02/2007 tarihinde saat 16.00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 50 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin başarılı olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Tez Danışmanı

Ahmet DUMAN

Üye

Aynur BİLİR

Üye

Baki ŞAHİN

YEMİN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Muğla Üniversitesi'nin Örgütsel Öğrenme Açısından İncelenmesi**” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça'da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

...../...../.....

Saadet KURU

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

YAZARIN **MERKEZİMİZCE DOLDURULACAKTIR.**

Soyadı :KURU

Adı : SAADET

Kayıt No:

TEZİN ADI

Türkçe: Muğla Üniversitesi'nin Örgütsel Öğrenme Açısından İncelenmesi

Y. Dil : Searching Mugla Unversity. in Terms of Learning Organization

TEZİN TÜRÜ: Yüksek Lisans

Doktora

Sanatta Yeterlilik

X

O

O

TEZİN KABUL EDİLDİĞİ

Üniversite :Muğla Üniversitesi

Fakülte :Eğitim Fakültesi

Enstitü :Sosyal bilimler Enstitüsü

Diğer Kuruluşlar :

Tarih :

TEZ YAYINLANMIŞSA

Yayınlayan :

Basım Yeri :

Basım Tarihi :

ISBN :

TEZ YÖNETİCİSİNİN

Soyadı, Adı :DUMAN Ahmet

Unvanı :Profesör Doktor

TEZİN YAZILDIĞI DİL: TÜRKÇE	TEZİN SAYFA SAYISI:
TEZİN KONUSU (KONULARI) :	
1. Muğla Üniversitesi'nin örgütsel öğrenme açısından incelenmesi	
2. Yüksek öğretim kurumlarında örgütsel öğrenme	
TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER:	
1. Örgütsel öğrenme	
2. Öğrenme örgütü	
3 Bilgi performansı	
Başka vereceğiniz anahtar kelimeler varsa lütfen yazınız.	
İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMER: Konunuzla ilgili yabancı indeks, abstract ve thesaurus'ları kullanınız.	
1. Learning Organization	
2. Organizational Learning	
3. Knowledge Performance	
Başka vereceğiniz anahtar kelimeler varsa lütfen yazınız.	
1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum	<input type="radio"/>
2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir	<input type="radio"/>
3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezimin tamamının fotokopisi alınabilir	<input checked="" type="radio"/>
Yazarın İmzası :	Tarih :

ÖZET

Bu araştırmada Muğla Üniuersitesi'nin idari ve akademik iřęörenlerinin algılarına dayalı olarak örgütsel öğrenme açısından üniversitenin sahip olduğu güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesine ve iřęörenlerin üniversitenin örgütsel yapısını nasıl algıladıklarını belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın evreni, Muğla Üniuersitesi'nde görev yapan akademik ve idari iřęörenlerin tamamıdır. Evrenden örneklem alınmamış olup evrenin tamamı üzerinde çalışılmıştır. Araştırmada Muğla Üniuersitesi'ndeki tüm birimlerin akademik (Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İ.İ.B.F, B.E.S.Y.O., Meslek Yüksek Okulları) ve idari iřęörenlerine anket uygulanmıştır. Akademik iřęörenlerden 334, idari iřęörenlerden ise 232 adet anket toplanmıştır. Verilerin analizi frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama, standart sapma, t- testi, ONE-WAY ANOVA analizi ve faktörler arası korelasyon çözümleme teknikleri kullanılarak SPSS11.00 paket programında bilgisayar ortamında yapılmıştır.

Araştırmanın sonucunda özetle şu bulgulara ulaşılmıştır. **(1)** Akademik iřęörenlerin üniversitenin örgütsel öğrenme düzeyini orta düzey, idari iřęörenlerin ise üniversitenin örgütsel öğrenme düzeyini üst düzey olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. **(2)** İdari iřęörenin örgütsel öğrenme boyutlarından takım halinde öğrenme ve sürekli öğrenme boyutlarına sahip olma derecesi, akademik iřęörene göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akademik iřęören ise örgütsel öğrenme boyutlarından bilgi performansı boyutuna sahip olma derecesinin idari iřęörene göre daha fazla sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. **(3)** Örgütsel öğrenme boyutlarından takım halinde öğrenme düzeyi ile bilgi performansı, yönetsel destek düzeyi ile bilgi performansı ve sürekli öğrenme ile bilgi performansı düzeyleri arasında pozitif yönde ve $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. **(4)** İřęörenlerin yaşlarına göre algıları arasındaki farkı gösteren analiz sonuçlarında sürekli öğrenme, yönetsel destek bilgi performansı boyutlarında ve toplu olarak iřęörenler arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. **(5)** İřęörenlerin cinsiyetlerine göre algıları arasındaki farkı gösteren analiz sonuçları incelendiğinde örgütsel öğrenmenin tüm boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilememiştir.**(6)**

İşgörenlerin öğrenim durumlarına göre algıları arasındaki farkı gösteren analiz sonuçları incelendiğinde yönetsel destek boyutunda anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. (7) İşgörenlerin unvanlarına göre algıları arasındaki farkı gösteren analiz sonuçları incelendiğinde örgütsel öğrenmenin tüm boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. (8) İşgörenlerin kıdemlerine göre algıları arasındaki farkı gösteren analiz sonuçları incelendiğinde, yönetsel destek ve bilgi performansı boyutlarında işgörenler arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. (9) İşgörenlerin öğretim etkinliği boyutuna göre algıları arasındaki farkı gösteren analiz sonuçları incelendiğinde takım halinde öğrenme ve bilgi performansı boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

ABSTRACT

This study was carried out to find the strengths and weaknesses of the Muğla University with regards to organizational learning based on the perceptions of administrative and academic personnel and determine how the organizational structure of the university is perceived by the personnel.

The scope of the study is all of the administrative and academic personnel working at Muğla University. No sampling was selected and the study was carried out on all the personnel. In the study, a questionnaire was administered to all the administrative and academic personnel of all the academic units (Faculty of Education, Faculty of Letters and Science, Faculty of Administrative Sciences and Economics, Vocational Schools). 334 questionnaires were collected from academic personnel and 232 questionnaires were collected from the administrative personnel. The analysis of the data was done through SPSS 11.00 program using frequencies, percentages, arithmetic means, standard deviations, t-test, One-Way Anova and Correlation solution techniques between factors.

At the end of the study, in short, these findings were obtained. (1) It was concluded that the academic personnel view the organizational learning level of the university as medium; on the other hand, the administrative personnel view it as high. (2) When compared to academic personnel, the administrative personnel were found to have higher levels of learning as teams and continuous learning which are organizational learning dimensions. When compared to the administrative personnel, academic personnel were found to have higher level of information performance which is one of the organizational learning dimensions that must be present in organizational learning. (3) Among the organizational learning dimensions, between the level of learning as a team and information performance, between the level of managerial support and information performance, and between the continuous learning and information performance, a relation at the significance level of .01 and with a positive direction was found. (4) In the results of the analysis revealing the differences among the perceptions of the personnel depending on their ages, a

significant difference was found between the dimensions of continuous learning, managerial support information performance and the personnel as a whole. (5) When the results of the analysis revealing the differences in the perceptions of the personnel depending on their genders were investigated, no significant difference was found in all the dimensions of organizational learning. (6) When the results of the analysis revealing the differences in the perceptions of the personnel depending on their educational level were investigated, a significance difference was found in the managerial dimension. (7) When the results of the analysis revealing the differences in the perceptions of the personnel depending on their academic titles were examined, a significant difference was found in all the dimensions of organizational learning. (8) When the results of the analysis showing the differences in the perceptions of the personnel depending of the length of working life were investigated, a significance difference was found among the personnel with regards to the dimensions of managerial support and information performance. . (9) When the results of the analysis showing the differences in the perceptions of the personnel depending on their teaching activities, a significance difference was found between the learning as a team dimension and information performance dimension.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	I
ABSTRACT	III
İÇİNDEKİLER.....	V
ŞEKİLLER.....	IX
TABLolar.....	X
ÖNSÖZ	XV
GİRİŞ	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	13
1.3. Çalışmanın Önemi.....	14
1.4. Sayıtlar	15
1.5. Sınırlılıklar.....	15
1.6. Tanımlar	15
İLGİLİ ALANYAZIN	16
2.1.Örgütsel Öğrenme	16
2.1.1.Örgütsel Öğrenme Modelleri	17
2.1.1.1.Tek Aşamalı Öğrenme	17
2.1.1.2. Çift Aşamalı Öğrenme	18
2.1.1.3.Watkins ve Marsick'in Örgütsel Öğrenme Modeli	19
2.1.2.Örgütsel Öğrenmeyi Destekleyen Unsurlar	20
2.1.3.Örgütsel Öğrenmeyi Engelleyen Unsurlar.....	21
2.2.Öğrenme Örgütü	23
2.2.1.Öğrenme Örgütünün Özellikleri	26

2.3.Yüksek Öğretimde Örgütsel Öğrenme	29
2.4. İlgili Araştırmalar.....	32
2.4.1. Yurt İçi Araştırmalar	32
2.4.2. Yurt Dışı Araştırmalar	38
BÖLÜM III	44
YÖNTEM.....	44
3.1. Araştırmanın Modeli	44
3.2. Evren ve Örneklem	44
3.3.Verilerin Toplanması.....	45
3.4 Verilerin Analizi	47
BÖLÜM IV	49
BULGULAR VE YORUM.....	49
4.1.Akademik ve İdari İşgörenlerin Demografik Özellikleri	50
4.2 Muğla Üniversitesi'ndeki Akademik ve İdari İşgörenlerin Örgütsel Öğrenme Düzeyleri	54
4.3. Muğla Üniversitesi'ndeki Akademik ve İdari İşgörenlerin Öğrenme Örgütü Boyutlarına Sahip Olma Derecesi.....	54
4.3.1 Muğla Üniversitesi'nde Çalışmakta Olan Akademik ve İdari İşgörenin Sürekli Öğrenme Düzeyi:	55
4.3.2.Muğla Üniversitesi'nde Çalışmakta Olan Akademik ve İdari İşgörenin Sürekli Öğrenme Alışkanlıkları:	56
4.3.3.Muğla Üniversitesi'nde Çalışmakta Olan Akademik ve İdari İşgörenlerin Bilgi Performansı Düzeyi:.....	59

4.3.4. Muğla Üniversitesi'nde Çalışmakta Olan Akademik ve İdari İşgörenlerin Takım Halinde Öğrenme Düzeyi:.....	59
4.4 İşgörenlerin Sahip Oldukları Takım Halinde Öğrenme Düzeyi İle Bilgi Performansı Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	60
4.5 İşgörenlerin Sahip Oldukları Yönetmel Destek Boyutu ile Bilgi Performansı Düzeyleri Arasındaki İlişki	61
4.6 İşgörenlerin Sahip Oldukları Sürekli Öğrenme Düzeyleri İle Bilgi Performansı Düzeyleri Arasındaki İlişki	61
4.7 Muğla Üniversitesi'ndeki İşgörenlerin Örgütsel Öğrenme Algısının Bazı Demografik Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	62
4.7.1. Muğla Üniversitesi'ndeki İşgörenlerin Örgütsel Öğrenmeyi Yaşlarına Göre Algılama Düzeyine Etkisi:.....	62
4.7.2. Muğla Üniversitesi'ndeki İşgörenlerin Cinsiyetlerine Göre Örgütsel Öğrenmeyi Algılama Düzeyleri:.....	68
4.7.3. Muğla Üniversitesi'ndeki İşgörenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Örgütsel Öğrenme Algılama Düzeyleri:.....	69
4.7.4. Muğla Üniversitesi'ndeki İşgörenlerin Unvanlara İle Örgütsel Öğrenmeyi Algılama Düzeyine Etkisi:	72
4.7.5. Muğla Üniversitesi'ndeki İşgörenlerin Kıdemlerinin Örgütsel Öğrenmeyi Algılama Düzeyine Etkisi:	84
4.7.6. Muğla Üniversitesi'ndeki İşgörenlerin Öğretim Etkinliğine Göre Örgütsel Öğrenmeyi Algılama Düzeyleri:.....	87
SONUÇ VE ÖNERİLER	93
5.1. Sonuçlar.....	93

5.2. Öneriler.....	99
KAYNAKÇA	101
EKLER.....	109
EK 1. Akademik ve İdari Personel Anketi.....	110
Ek 2: Akademik Personelin Örgütsel Öğrenmenin Sürekli Öğrenme Boyutu Sorularına Verdikleri Cevapların Yüzdeleri	118
Ek 3: İdari Personelin Örgütsel Öğrenmenin Sürekli Öğrenme Boyutu Sorularına Verdikleri Cevapların Yüzdeleri	119

ŞEKİLLER

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 1: Öğrenme Örgütü	7
Şekil 2: Örgütsel Öğrenme.....	8
Şekil 3: Tek Aşamalı Öğrenme	17
Şekil 4: Çift Aşamalı Öğrenme	18
Şekil 5: Öğrenme Örgütünün Yedi Zorunlu Eylemi.....	25

TABLOLAR

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1: Anketin Güvenirlilik Analiz Sonuçları	46
Tablo 2: Akademik ve İdari İşgörenlerin Görevlerine Göre Dağılımı	49
Tablo 3: Akademik ve İdari İşgörenden Toplanan Anket Sayısı	50
Tablo 4: Akademik ve İdari İşgörenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	51
Tablo 5: Akademik ve İdari İşgörenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı	51
Tablo 6: Akademik İşgörenlerin Görevlerine Göre Dağılımı	51
Tablo 7: İdari İşgörenlerin Görevlerine Göre Dağılımı	52
Tablo 8: Akademik ve İdari İşgörenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı	52
Tablo 9: Akademik ve İdari İşgörenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı	53
Tablo 10: Akademik ve İdari İşgörenlerin Öğretim Etkinliklerine Göre Dağılımı	53
Tablo 11: Akademik ve İdari İşgörenlerinin Örgütsel Öğrenme Düzeyleri	54
Tablo 12: Akademik ve İdari İşgöreninin Sürekli Öğrenme Performansına Sahip Olma Derecesi	55
Tablo 13: Akademik ve İdari İşgörenlerinin Örgütsel Öğrenmenin Sürekli Öğrenme Boyutunda Düzeyleri	58
Tablo 14: Akademik ve İdari İşgörenlerinin Bilgi Performansına Sahip Olma Derecesi	59
Tablo 15: Akademik ve İdari İşgöreninin Takım Halinde Öğrenme Performansına Sahip Olma Derecesi	60
Tablo 16: İşgörenlerinin Takım Halinde Öğrenme Düzeyi ile Bilgi Performansları Arası Korelasyon Katsayıları	60

Tablo 17: İşgörenlerinin Yönetmel Destek Düzeyi ile Bilgi Performansları Arası Korelasyon Katsayıları	61
Tablo 18: İşgörenlerinin Sürekli Öğrenme Düzeyleri ile Bilgi Performansları Arasındaki Korelasyon Katsayıları	62
Tablo 19: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Takım Öğrenmesi Boyutunda Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları	63
Tablo 20: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Sürekli Öğrenme Boyutunda Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları	63
Tablo 21: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Sürekli Öğrenme Boyutuna İlişkin Tukey HSD Sonuçları.....	64
Tablo 22: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Yönetmel Destek Boyutunda Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları	64
Tablo 23: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Yönetmel Destek Boyutuna İlişkin Tukey HSD Sonuçları.....	65
Tablo 24: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Boyutunda Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları	65
Tablo 25: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Boyutuna İlişkin Ortalama Sonuçları.....	66
Tablo 26: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Bütün Alt Boyutlarında Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları	67
Tablo 27: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Bütün Alt Boyutlarının Toplamına İlişkin Tukey HSD Sonuçları.....	67
Tablo 28: İşgörenlerin Cinsiyetleri ile Örgütsel Öğrenme Boyutlarındaki Algılama Düzeyleri Arasındaki Farkı Gösteren T-Testi Sonuçları.....	69

Tablo 29: İşgörenlerinin Öğrenim Durumları ile Örgütsel Öğrenmenin Boyutlarında ve Bütün Alt Boyutların Toplamında Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 30: İşgörenlerin Öğrenim Durumları ile Yönetmel Destek Boyut Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 31: İşgörenlerinin Öğrenim Durumları ile Örgütsel Öğrenmenin Yönetmel Destek Boyutuna İlişkin Algıları Arasındaki Tukey HSD Sonuçları	71
Tablo 32: İşgörenlerinin Unvanları ile Örgütsel Öğrenmenin Sürekli Öğrenme Boyutunda Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları	73
Tablo 33: İşgörenlerinin Unvanlar ile Örgütsel Öğrenmenin Sürekli Öğrenme Boyutuna İlişkin Tukey HSD Sonuçları.....	74
Tablo 34: İşgörenlerinin Unvanları ile Örgütsel Öğrenmenin Takım Halinde Öğrenme Boyutunda Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 35: İşgörenlerinin Unvanları ile Örgütsel Öğrenmenin Takım Öğrenmesi Boyutuna İlişkin Algıları Arasındaki Tukey HSD Sonuçları.....	76
Tablo 36: İşgörenlerin Unvanları ile Örgütsel Öğrenmenin Yönetmel Destek Boyutunda Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları	77
Tablo 37: İşgörenlerinin Unvanları ile Örgütsel Öğrenmenin Yönetmel Destek Boyutuna İlişkin Algıları Arasındaki Tukey HSD Sonuçları.....	78
Tablo 38: İşgörenlerin Unvanları İle Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Boyutunda Aralarındaki Farkları Gösteren Varyans Analizi Sonuçları	79
Tablo 39: İşgörenlerinin Unvanları ile Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Boyutuna İlişkin Algıları Arasındaki Tukey HSD Sonuçları.....	80

Tablo 40: İşgörenlerin Unvanları ile Örgütsel Öğrenme Bütün Alt Boyutlarındaki Aralarındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları	81
Tablo 41: İşgörenlerin Unvanları ile Örgütsel Öğrenmeyi Bütün Alt Boyutlarının Toplamında Algıları Arasındaki Tukey HSD Sonuçları	82
Tablo 42: İşgörenlerin Kıdemleri ile Örgütsel Öğrenmenin Boyutlarında ve Toplu Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları	84
Tablo 43: İşgörenlerin Kıdemleri ile Örgütsel Öğrenmenin Yönetsel Destek Boyutunda Aralarındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonucu.....	85
Tablo 44: İşgörenlerinin Kıdemleri ile Örgütsel Öğrenmenin Yönetsel Destek Boyutuna İlişkin Tukey HSD Sonuçları.....	85
Tablo 45: İşgörenlerin Kıdemleri ile Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Aralarındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları	86
Tablo 46: İşgörenlerinin Kıdem Yılı ile Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Boyutuna İlişkin Tukey HSD Sonuçları.....	87
Tablo 47: İşgörenlerinin Öğretim Etkinliği ile Örgütsel Öğrenmenin Boyutlarında ve Bütün Alt Boyutların Toplamında Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları	88
Tablo 48: İşgörenlerin Öğretim Etkinliğine ile Örgütsel Öğrenme Takım Öğrenmesi Aralarındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları	89
Tablo 49: İşgörenlerinin Öğretim Etkinliği ile Örgütsel Öğrenmenin Takım Halinde Öğrenme Boyutuna İlişkin Tukey HSD Sonuçları	89
Tablo 50: İşgörenlerin Öğretim Etkinliği ile Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Boyutundaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları	90

Tablo 51: İşgörenlerin Öğretim Etkinliği ile Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Öğrenme Boyutuna İlişkin Tukey HSD Sonuçları	91
--	----

ÖNSÖZ

Bu çalışma ile idari ve akademik işgörenlerin algılarına dayalı olarak Muğla Üniversitesi'nin ne derecede örgütsel öğrenme özelliğine sahip olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır.

Çalışma sırasında yapmış olduğu katkı, değerlendirmeleri ve bu çalışmanın yönetiminde gösterdiği sabırdan dolayı Danışmanın Prof. Dr. Ahmet DUMAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmanın anket değerlendirme kısmında bana gösterdiği destekten dolayı Nevin Kozcu ÇAKIR ve Yrd. Doç.Dr. Cem Şafak ÇUKUR'a derin saygılarımı sunarım.

Tezimin yazılması esnasında moral ve desteğinden, sürekli cesaret verici çabalarından dolayı Yrd. Doç.Dr. Aynur BİLİR, Burcu ŞENLER, Gürcan ÇETİN, Fatma TEZCAN ve aileme teşekkür ediyorum.

GİRİŞ

1.1. Problem

Günümüzde değişim tüm örgütler için vazgeçilmez bir zorunluluk halini almıştır. “Yaşam Boyu Öğrenme” felsefesinin hızla yaygınlaştığı günümüz dünyasında, eğitim ve öğrenme örgüt yaşamının vazgeçilmez bir unsuru haline gelmiş ve buna bağlı olarak, öğrenmenin ve öğrenilenleri yaşama geçirmenin önemi artmıştır. Örgütler, teknolojik gelişmeler sonucunda oluşan rekabet koşullarına uyum sağlayabilmek için, nasıl öğreneceğini bilen, kendisini değişime uyarlayabilen, sürekli öğrenme fırsat ve olanaklarını değerlendiren işgörenlerle çalışmak istemektedir. Çünkü değişimi yönetmek için gerekli anlayış ve faaliyetler her dönem için farklılık göstermektedir. Örgütler, işgörenlerine öğrenme fırsat ve olanaklarını sağlayarak onları bu değişimlere adapte edebilir ve böylece örgütsel öğrenmeyi örgütlerin bir parçası haline getirebilirler.

Örgütler, teknolojik gelişmeler sonucunda oluşan rekabet koşulları içinde yaşamlarını sürdürebilmek ve gelişmelere uyum sağlayabilmek için bilgiyi sürekli kullanmak zorundadırlar. Bunun için örgütlerin geleneksel örgüt yapılarını değiştirip, bilgiye ulaşma, bilgiyi işleme ve değerlendirme yollarını örgütün yapısına kazandırarak yeniden yapılanmaları gerekmektedir(Bozkurt, 2000: 43). Çevresel değişime ayak uydurabilme, çevrenin beklentilerine cevap verebilme günümüzde temel gereklilik olarak kabul görmektedir. Bu gerekliliğin yerine getirilmesinde, bilginin edinimi ve kullanımı ile öğrenme temel araçlar durumundadır. Artık bilgiyi kısa sürede elde etmeyen, kullanmayan örgütlerin rakipleri karşısında direnmesi zordur. Ancak, günümüzde örgütlerin bilgiyi basit ve ilkel şekilde kullanmaları yeterli olmamaktadır. Örgütlerin, bilginin ortaya çıkarılması, elde edilmesi ve kullanılması konularında daha bilinçli olmaları, örgüt ve çalışanlar olarak bir bütün halinde hareket etmeleri gerekmektedir. Bu

bağlamda, örgütsel düzeyde öğrenme ve öğrenme örgütü anlayışı günümüz örgütleri için çok gerekli bir kavram olarak ortaya çıkmaktadır(İbicioğlu ve Avcı,2005:164).

Çevresel değişim hızının artması, küreselleşme eğilimleri ile birlikte geleceğin daha belirsiz bir hal alması, örgütlerin sahip oldukları üretim faktörlerinin değişmesine neden olmuştur. Bu değişim ile birlikte, bilgi en önemli değişim faktörü, öğrenme ise en geçerli rekabet aracı haline gelmiştir. Tüm bireylerin katılımını öngören ve örgütün rekabet yeteneğini arttıran örgütsel düzeyde öğrenmeye daha çok ihtiyaç duyulmaktadır(İbicioğlu ve Avcı,2005:159).Bu nedenle önce öğrenme daha sonra da bireysel öğrenme, örgütsel öğrenme ve öğrenme örgütü kuramlarının örgüt içinde benimsenmesi ve yaygınlaştırması gerekmektedir.

Garvey ve Williamson(2002:4)'a göre öğrenme bir süreçtir ve bazı özelliklere sahiptir. Bu özellikleri üç şekilde tanımlayabiliriz. **Bunlardan ilki** öğrenmenin sosyal bir aktivite olduğudur. Öğrenme bir insandan diğere etkileşim yoluyla geçer. Öğrenme, insanoğlunun yetenekleri yoluyla herhangi biriyle bir dil yoluyla iletişim kurabilmeyi olanaklı kılan anlık, sosyal ve kültürel bir aktivitedir. Dil deneyimlerimizi bir kuşaktan diğere aktarmamızı sağlar. Bu da bize bilgilerimizi inşa edebilmeyi ve anlam yüklemeyi, başarı ve amaç için ne yapmamız gerektiği yeteneğini verir.

İkinci olarak, öğrenme durumsal bir etkinliktir. İnsanların algılarının derinliği ve yeterliliği yaşamak ve çalışmak zorunda oldukları durumlarla oldukça bağlantılıdır. Böyle bir durumda insanlarda merak ve yenilikçi düşüncelerin olmaması sürpriz değildir. Eğer insanlara fırsat verilirse, yaratıcılıklarını geliştirirler ve düşüncelerini yeni fikir ve etkilere açarlar.

Üçüncüsü ise, bütün öğrenmeler kişisel bir değişim içerir. Öyleyse öğrenme insanın sosyal etkileşimi içerisinde yeni imkânlar açar.

Öğretim boyunca insan kim olduğu duygusunu ve bu hayattaki yapabilirliklerinin farkına varır. Öğrenme insana kendisini nasıl değiştireceği bilgisini sağlar ve insanın kendisini tanımlamasında yardımcı olur, doğal beklentileri için yeni ufuklar açar

En genel tanımıyla öğrenme ele alındığında bir yaşantı ya da çevreyle olan etkileşim sonucunda bireylerin olgunlaşma durumlarına göre davranış, duyuş ya da biliş düzeyinde değişiklik meydana gelmesi sürecidir. Bu değişiklikler kasıtlı-kasıtsız, olumlu-olumsuz(istendik-istenmedik) ya da kalıcı-kısa süreli olabilir (Duman,2000:27).

Bireyler için geçerli olan öğrenme özelliklerinin tümü örgütler içinde geçerlidir. Örgütlerdeki öğrenme hem bireysel hem de örgütseldir. Bireysel öğrenme eğitim, deneyim ya da gözlemler esnasında ortaya çıkar. Örgütsel öğrenme ise örgüt içinde sistem ve kültürle meydana gelir ve bunlar yardımıyla öğrenme oluşur, yeni fikirler yeni işgörelere aktarılır. Bu tip öğrenme çeşidi örgütsel alan, zaman ve hiyerarşi sınırları karşısında paylaşılır. Yöneticiler, hem bireysel hem de örgütsel öğrenmeye odaklanabilen örgüt yaratmak isterler(Ulrich ve diğerleri, 1993:56 Akt-Şahin, 1995:17). Çünkü örgütler işgörelenden oluşur ve örgüt içinde örgütsel öğrenmenin başlayabilmesi için bireysel öğrenmenin başlaması gerekmektedir.

Watkins ve Marsick(1999) örgütlerdeki öğrenmenin üç seviyede gerçekleştiğini savunmaktadır. Bunlar:(a)**Bireysel Öğrenme:** Öğrenme insana özgü bir davranıştır. Makineler yeni beceriler kazanma yeteneğine sahip değillerdir. Örgüt çıktısını iyileştirmeye yönelik çabalar yeni davranışların kazanılması ile mümkündür. Bireysel öğrenme olmadan yeni becerilerin örgüt çıktılarına olumlu olarak yansması mümkün değildir. Doğal olarak örgütteki öğrenme bireylerin öğrenmesi ile başlar.(b)**Takım Öğrenmesi:** Takım, örgütlerde belirli özel görevlere sahip olan işgörel topluluklarıdır. İşgörel, belirli bir görev ile ilgili olarak takım düzeyinde

ortak çalışmalar yürütürler. Bireyler kazandıkları yeni becerileri takımın amacına ulaşması için kullanır ve görüşlerini takım üyeleri ile paylaşırlar. Takım üyelerinden herhangi birinin kazandığı davranış, takım çapında olumlu olmuşsa diğer takım üyeleri tarafından da kazanılır. **(c)Örgütsel Öğrenme:** Örgüt düzeyinde, bir alt düzeyleri olan takım ve bireysel düzeylerde gerçekleşen öğrenmenin tüm örgüte yayılması için mutlaka örgütün ilgili tüm bireyleri ile paylaşılması zorunluluğu vardır. Bireysel veya takım düzeyinde gerçekleşen öğrenme, örgüt çapındaki tüm üyeler tarafından paylaşılmalı ve örgütün amacına ulaşmasında kullanılmalıdır. Aksi takdirde örgütsel öğrenmeden söz etmek mümkün olmayabilir.

Sadece bireysel seviyede gerçekleşen ve örgüte yayılmayan öğrenme, örgütlerin değişimi ve dönüşümü için yeterli değildir. Öğrenmenin örgüte yayılabilmesi için, bireylerin istekli olmalarının yanı sıra, örgütte teknolojik alt yapı, örgütsel yapı, bilgi sistemi, öğrenme kültürünü içeren yeterli koşulların sağlanmış olması gerekmektedir(Özgen ve diğerleri,2004). Sürekli değişen bir çevrenin bulunduğu bir ortamda örgütler için varlıklarını sürdürebilme çabası bu örgütlerin “karar, ilke, çerçeve ve sistemlerinde değişiklik yapabilen, değişen şartlara ilişkin bilgileri toplayıp değerlendirebilen bir yapı olmalarını gerektirir” (Çam,2002:18). Bir örgüt için bu gerekli temelleri oluşturacak örgüt modeli ise örgütsel öğrenmedir.

Örgüt içindeki işgörenler bireysel öğrenmeyi içselleştirdikleri zaman bir üst basamak olan örgütsel öğrenme modelini örgütlerine yerleştirebilirler. Tüm bu aşamaları geçtikten sonra örgüt, öğrenme örgütü özelliğini taşıyabilir.

Örgütsel öğrenme ile ilgili alanyazın incelendiğinde örgütsel öğrenme ve öğrenme örgütü kavramlarının karıştırıldığını ya da yanlış Türkçeleşti görmekteyiz. Bu karışıklığın ortadan kaldırılması için bu iki kavramın farklılıklarının çok iyi bilinmesi ve çeviri yanlışlarının ortaya

çıkarılması gerekmektedir. Bunun için de bu kavramların çıkmasına kaynaklık eden bazı kavramların bilinmesi gerekmektedir.

Örgütsel öğrenme kavramını daha iyi anlamak için eğitim bilim alanyazınında, özellikle yetişkin eğitimi alanyazınında, sıkça duyulan ve örgütsel öğrenme kavramına kaynaklık eden öğrenme toplumu kavramının bilmemiz gerekmektedir. Çünkü öğrenme toplumu kavramı yaşamboyu eğitim kavramından ortaya çıkmıştır. Yaşamboyu eğitim kavramı öğrenme toplumu kavramının çıkmasına öncülük ettiği gibi öğrenme toplumu kavramı da bazı kavramların çıkmasına öncülük etmiştir. Bunlardan biri de öğrenme örgütü kavramıdır. Öğrenme örgütü kavramına deyinmeden önce örgütsel öğrenme kavramının çıkmasına öncülük eden öğrenme toplumu(learning society) kavramının bilinmesi gerekmektedir

Öğrenme toplumu, öğrenme fırsat ve olanaklarının en geniş şekliyle ve herkes için yaşamboyu ulaşılabilir olduğu, içinde öğrenmenin derinlemesine kök saldığı/yerleştiği bir toplum olarak görülmektedir. Öğrenme toplumu kavramı, Türkiye’de yanlış bir şekilde *öğrenen toplum* olarak Türkçeleştirilmiş ve kavramlaştırılmaya da çalışılmaktadır. Oysa toplum öğrenmez Toplum bireylerden oluşur ve bireyler öğrenir. Burada, learning sözcüğü ile nitelenmek istenen toplum, öğrenmeye kaynaklık eden, öğrenenin en temel insan gereksinimi ve hakkı olarak, içerisinde derinlemesine kök saldığı/ yer aldığı bir toplumdur. Bu tartışmayı Duman(2002:197) şu şekilde açıklamaktadır:

“Öğrenme sözcüğünün eğitime tercih edilmesi sonucunda kullanımı artmış ve öğrenme sözcüğü bazı sözcüklerin önüne konularak, öğrenme ‘örgütü, okulu, üniversitesi, kenti vb. kavramları ortaya çıkmıştır ve giderek de yaygınlaşmaktadır. Oysa bu terimdeki “learning” sözcüğü sıfat olarak (adjective) değil de, isim (noun) olarak kullanılmaktadır. Tıpkı “learning psycology (öğrenme psikolojisi) ve learning

methods (öğrenme yöntemleri)” deyimlerinde olduğu gibi. Aksi takdirde öğrenen psikoloji ve öğrenen yöntemler diye Türkçeleştirilmesi gerekirdi.”

Öğrenme toplumu, her isteyen bireyin yeni bilgi, beceri ve tutum edinmek amacıyla kolayca ulaşılabileceği ve katılabileceği öğrenme, eğitim ve yetiştirim olanaklarına sahip olmasını ya da bu bireylere sözü edilen olanak ve fırsatların sunulabildiği bir toplumu ifade etmektedir. Başka bir deyişle öğrenme toplumu kavramı, herkes için eğitim olanağının temel bir insan hakkı olarak sunulduğu bir toplumdur(Duman, 2000:71).

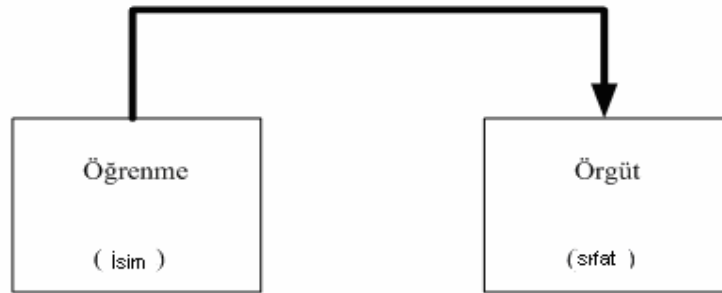
Öğrenme toplumu kavramının arkasına yaşamboyu eğitimin yanı sıra farklı mantıklar da yerleştirilebilmektedir. Bunlar verimlilik, toplumsal değişme, öğrenme örgütünün gelişmesi, öğrenme piyasası, öğrenme ağları, eğitilmiş toplum, yurttaşlık ve hakkaniyet. Eğer öğrenme toplumu fikrini geliştirmek ve yaşama aktarmak isteniyorsa değişmesi gereken dört temel yapıdan söz etmek gerekir. Bunlar: a) Merkezi hükümet, b) Yerel yönetimler, c) Okullar ve eğitim öğretim kurumları, d) Ana-babalarla beraber yerel toplum. Bu dört yapısal değişme alanı ile beraber eğitim yönetiminin yönetimin şu dört temel ilkeye göre oluşturulması gerekmektedir. Bunlar: a) Kamu yararı, b) Topluluğu ilgilendiren konularda kentli katılımını olanaklı kılmak, c)Yenilikçi ve yerinden yönetim, d) Çok yönlü saydamlık ve hesap verilebilirlik(Duman, 2000:71-72).

Örgütsel öğrenme kavramının çıkmasına kaynaklık eden Öğrenme toplumunun ise; kişilerin gerçekten istedikleri sonuçları yaratma kapasitelerini durmadan genişlettikleri, yeni ve coşkulu düşünme tarzlarının beslendiği, insanların nasıl birlikte öğrenileceğini sürekli olarak öğrendikleri örgütler şeklinde tanımlanabilir(Senge, 2004: 11). Töremen (2001) ise öğrenme örgütünü, genel anlamıyla örgüte; ortak akı aktif hale getirerek, işgücünü birleştirerek ve yenilik kabiliyetini artırarak hür bir çevre oluşturmak yoluyla önemli katkılar getirecek bir örgüt modeli olarak

tanımlamaktadır. Fakat öğrenme örgütü kavramıyla ilgili eğitim bilim alanyazını incelendiğinde öğrenme örgütü kavramının yanlış bir şekilde *öğrenen örgüt* olarak Türkçeye çevrildiğini görmekteyiz. Oysa örgüt öğrenmez. Örgüt tikel bir varlık değildir, bireylerden ve kurumlardan oluşan bir bütündür. Örgütteki öğrenme, örgüt içinde çalışmakta olan işgörenlerin sürekli olarak öğrenmesi ve öğrenmeyi bir yaşam biçimi haline getirmesiyle gelişir.

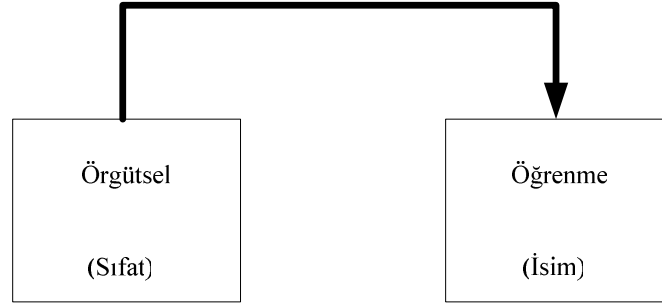
Bu tanımlardan yola çıkarak öğrenme toplumu(learning society) ve örgütsel öğrenme(learning organization) kavramlarında olduğu gibi “learning” sözcüğü sıfat olarak değil, isim olarak kullanılmaktadır. Örgütsel öğrenme(learning organizatin) kavramındaki “learning” sözcüğü ile nitelenmek istenen örgüttür(Duman,2002:197; Sun, 2003:156-157). Böyle bir örgütte bireyler yeni bilgi ve becerilere kolaylıkla ulaşabilirler ve örgüt eğitim ve yetiştirim olanakları ile işgörenlerine yaşamboyu öğrenme fırsat ve olanaklarını sunabilir.

Şekil 1: Öğrenme Örgütü



Örgütsel Öğrenme ise örgütün işgücü becerisini kullanma yollarını geliştirerek, günlük işlerinde etkililik, bilgi ve kültür etrafında örgütlenmesi ve daha çok bilgi ve kavrayış içerisinde eylemlerini artırma sürecidir. Analiz, gözlem ve deneysel bulgular yoluyla örgütün başarılı ve başarısız olduğu noktaları belirleyip, yeni deneyimler kazanma yeteneğidir (Dodgson,1993 Aktaran Aydoğdu,2004).

Şekil 2: Örgütsel Öğrenme



Kaynak: Sun 2003:156

Örgütsel öğrenmede ana kelime “öğrenme” dir. Bu kavramda “öğrenme” isim görevini yapmaktadır. Burada altı çizilen soru “Ne çeşit öğrenme?”dir. Bu sorunun cevabı bireysel öğrenme, takımla öğrenme, anlamlı öğrenme, örgütsel öğrenme vb. olabilir. Öğrenme süreç olarak tanımlandığında, örgütsel öğrenme terimi örgütün öğrenme süreci olarak tanımlanır(Sun, 2003:156).

Sonuç olarak, öğrenme örgütü “nasıl” sorusuna yani öğrenen ve üreten bu örgüt içindeki işgörenlerin sahip oldukları sistemlere, özelliklere ve ilkelere odaklanır. Örgütsel öğrenme kavramı ise “ne” sorusuna yani örgütlerin ne çeşit öğrendiklerine, bilginin üretilmesi ve kullanılması sürecinin gerçekleştiğine atıf yapar. Öğrenme örgütü örgüt içindeki bir etkinlik veya süreç olarak değerlendirilir.

Öğrenme örgütü olabilmek örgütsel öğrenmenin ötesinde niteliklere sahip olmayı gerektirmektedir. Örgütsel öğrenmede beş unsurun bir araya gelmesi gerekmektedir. Bu unsurların her biri ayrı ayrı önem taşımaktadır ve örgütsel öğrenmenin gerçekleşebilmesi için her unsurun hem ayrı ayrı hem de bir arada geliştirilmesi gerekmektedir. Bunlar; "Sistem düşüncesi", "Kişisel Hâkimiyet", "Zihni Modeller ", "Paylaşılan Vizyon ve "Takım(ekip) Halinde Öğrenme”dir. Senge, (2004) bu disiplinleri aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

a. **Sistem Düşüncesi:** Kavramsal bir çerçeve, bir bilgi bütünü ve araçlar topluluğu olup, bize tüm olay örgüsünü daha açık seçik görme olanağı verir ve bunlar en etkili şekilde nasıl değiştirebileceğimizi görmemizde yardımcı olur.

Senge(2004) 'ye göre sistem düşüncesi; insanların, hayatın parçalarının bütünlüğünü kavramalarını ve parçalardan çok bütünü düşünebilmelerini ifade etmektedir. Sistem düşüncesi, öğrenme örgütlerinin temeli ve yapı taşıdır, çünkü kişilerin karşı karşıya kaldığı dinamik karmaşa durumunda ayakta kalabilmesini sağlayacak temel araçtır. Kişilerin içinde buldukları olay ve veri yığınının takip edilebilmesinin tek yolu, bu olaylara neden olan yapıyı anlayabilmekten geçmektedir. Bunun da tek yolu sistem düşüncesidir. Sistem düşüncesi aynı zamanda diğer disiplinleri de bütünleştiren bir araçtır(Serpek, 2003).

b. **Zihnî Modeller:** Zihnimizde iyice yer etmiş, kökleşmiş varsayımlar, genellemeler, hatta resimler ve imgeler olarak dünyayı anlayışımızı ve eylemlerimizi etkilerler. Zihni modeller genellikle üstü kapalı ve çoğu zaman daha önceden denenmiş davranışlardır. Örgüt açısından düşünecek olursak zihni modeller, önceden kararlaştırılmış, tutarlı dizgeler halinde örgüte yayılarak öğrenme örgütlerinin oluşturulmasını kolaylaştıran bir disiplindir(Aydoğdu,2002).

c. **Paylaşılan Vizyon Uygulaması:** Geleceğe yönelik paylaşılan resimleri ortaya çıkarma becerisini kapsar. İnsanları ortak bir kimlik ve kader birliği etrafında birleştirir. Örgütlerde bütün örgüt üyelerinin gelecekte yaratmak istedikleri durumun resmini beraberce yaratmak ve çizmelerini gerektirir. Paylaşılan vizyon oluşturmak, insanların kendi düşüncelerini yansıttıkları ve diğer insanları etkilemeye çalıştıkları, sorgulama ve savunmayı dengeleyen öğretici iletişimi oluşturmayı gerektirir(Aydoğdu,2002).

d. **Takım Hâlinde Öğrenme Disiplini:** Takım halinde öğrenme disiplini diyalog ile başlar; bu bir takımın bireylerinin varsayımları askıya alıp gerçek bir “birlikte düşünme” eylemine girme kapasitesidir. Fort ve Gordon(1999)’a göre takım halinde öğrenme, örgütteki bireylerin bir planı gerçekleştirmek üzere beraberce çalışmalarıdır.

Örgütsel öğrenme disiplinlerinin yanı sıra örgütsel öğrenmeyi ortaya çıkaracak yapı ve süreçlerin de örgüt içinde çok önemli bir yeri vardır. Örgütsel öğrenme süreçleri olmadan örgütlerde sağlıklı bir örgütsel öğrenmeden söz etmek mümkün olmaz. Bu süreçler sağlıklı yürümediği takdirde örgütsel öğrenmenin sahip olduğu disiplinlerin de sağlıklı işlemesi mümkün değildir. Bu nedenle bu süreçlerden bahsetmek gerekmektedir. Bu süreçler; **(a)Bilginin edinilmesi, (b)Bilginin yayılması, (c)Bilginin çözümlenmesi, (d)Örgütsel bellek.**

Bilginin Edinilmesi: Bilginin edinilmesi aşamasında örgüt ilgili bilgiyi çeşitli yollarla içselleştirmektedir. Önceden sahip olunan bilgiler, dolaysız tecrübeler, işletme dışı unsurların tecrübeleri ve stratejik eylemler yeni bilgi ediniminin temel kaynaklarıdır (Romme ve Dillen, 1997). Farklı şartlar altında farklı edinim biçimleri yararlı olabilmektedir, her koşulda örgüt için avantaj sağlayabilecek bir bilgi edinim türü söz konusu değildir (Huber, 1991).

Bilgi edinmek için bilgi sistemlerinin stratejik uygulamaları iki şekilde ele alınır: Dışarıdan bilgi alarak özümsemek için yatkınlık ve kazanılan bilgilerin mevcut bilgilerin yeniden ele alınarak yorumlanmasından hareketle yeni bilgiler ortaya çıkarabilme.

Bilginin Yayılması: Bilginin edinilmesi aşamasını bilginin yayılması aşaması takip eder. Bilginin dağıtılması ve yaygınlaştırılması olarak da ifade edilebilecek olan bu devre farklı kaynaklardan elde edilen bilgi ve bilgi değişimi ve paylaşımının gerçekleştirildiği bir süreci ifade

etmektedir. Bilgi hem resmi hem de gayri resmi kanallar vasıtasıyla dağıtılabilmektedir (Tippins ve Sohi, 2003).

Telefon, faks ve yüz yüze görüşme gibi geleneksel iletişim araçları, e-mail, bülten tahtaları, bilgisayarla konferans sistemleri gibi bilgisayar medya iletişim sistemleri, bilginin yayılmasını kolaylaştırabilir. Böyle sistemler katılımı doğurduğu gibi, hâkimiyet anlayışı ile değil; uzlaşma yoluyla karar verildiğinden, kararın etkinliğini arttırır(Aydoğdu,2002:43). Arslan(2006)'a göre örgüt içinde bilgilerin hızlı ve yaygın bir biçimde paylaşılması için yazılı, sözlü ve görsel raporlardan, saha ziyaretlerinden, rotasyon programlarından ve eğitim programlarından etkin bir biçimde yararlanılmalıdır. Yetişkinlerin ancak bizzat yaşadıkları şeyleri tam olarak öğrendikleri düşünüldüğünde en etkin kurum içi bilgi yayılımı aracının rotasyon programları olduğu görülmektedir. Eğitim programları da bilgi yayılımı için oldukça güçlü araçlardır, fakat başarılı olmaları için uygulamalarla bağlantılarının mutlaka kuruluyor olması gerekmektedir.

Bilginin Çözümlemesi: Yayılan bilginin işgörenler tarafından çözümlenmesi gerekmektedir. Bu süreç, yaratıcılığın ön planda olduğu bir süreçtir (Dixon, 1992). Anlamlandırma sürecinde farklı düzeylerde bilgi yaratılabilir. Bilginin farklı yorumlanma tarzları ortaya koyulabilir. Farklı yorumlamaların ortaya çıkmaları, örgütün potansiyel davranış alanını genişleteceğinden, örgütsel öğrenmede bir artışın gerçekleşmesi anlamına gelmektedir (Huber, 1991).

Örgütsel Bellek: Bilginin saklanması ve yeniden değerlendirilmesi aşaması ise örgütsel hafızanın işlevlerinin aktif rol oynadığı bir evreyi ifade etmektedir. Örgütsel bellek; sayısal olarak veri ve resimlerden, bilgi olarak da deneyimler, anekdotlar, kritik olaylar, hikâyeler ve stratejik kararlar konusundaki ayrıntılardan oluşan, gelecekte kullanmak için biriktirilen bilginin depolandığı yerdir. Örgütsel öğrenme yoluyla elde edilen bilgi ve deneyimler hemen uygulanabileceği gibi, ileride kullanılmak

üzere örgütsel hafızaya da kaydedilebilir(Çakıl,2003). Örgütler, öğrenme sistemlerini geliştirir ve sürdürürler. Öğrenme sistemleri sadece o anda çalışmakta olan işgörenleri etkilemez, aynı zamanda örgütün norm ve tarihi yoluyla ileride örgütte çalışacak olan işgöreni de etkiler. İşgörenler gelir ve gider, yöneticiler değişir fakat örgüt hafızası belli davranışları, zihinsel haritaları, normları ve zaman üstü değerleri korur.(Hedberg, 1981:3 Akt-Şahin, 1995:17)

Yukarıda da belirttiğimiz gibi, öğrenme örgütlerinin kendilerine özgü güçlü kültürel özellikleri vardır. Öğrenme örgütünü oluşturan kültürel özellikler birbirlerinden bağımsız değildirler ve aralarında çok yönlü karşılıklı ilişkilere sahiptirler. Öğrenme örgütlerinde yer alan kendine özgü kültürel koşullar, bu anlayışın belirleyicisi ve yaratıcısı olarak etkilerini öğrenme örgütünün tüm unsur ve işleyişine yansıtırlar(Pinar,1999). Bu kültürde öğrenme örgütü olmuş kurumlarda bazı yararlar sağlar. Senge (2004), öğrenme örgütü özelliğine sahip kurumlarda ilk başta göze çarpan bu yararları şu şekilde açıklamaktadır; **(a)**öğrenme örgütünde çalışanlar hayatlarından daha fazla memnundurlar, örgütsel öğrenme kuramı çalışanlara her şeyin iyiye gideceği ümidi verir, **(b)**örgütsel öğrenmeler üretici düşünceler için uygun bir alan sunar, **(c)**yeni fikirlerle riske atılmadan güvenli bir zemin sağlar, **(d)**örgütsel öğrenmede her bireyin görüşü değerlendirmeye alınır, **(e)**işgörenler yaptıkları işlerde daha başarılı olurlar, **(f)**öğrenme her ortamda gerçekleştiği için işgörenler tarafından bir yük olarak algılanmaz. Aslında, öğrenme örgütü olmanın en önemli özelliği öğrenmeye fırsat ve olanakların örgütteki işgörenlerin öğrenmelerine kaynaklık etmektedir.

Bu yaptığımız çalışmanın sonunda Muğla Üniversitesi'nin öğrenme örgütü özelliklerini ne kadar ve hangi düzeyde taşıdığı saptanacak ve bu sonuçlara dayalı olarak bazı öneriler geliştirilecektir. Böylece, Muğla Üniversitesi'nin daha etkin bir öğrenme örgütü haline dönüştürülebilmesinin ipuçları sunulmuş olacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, idari ve akademik işgörenlerin algılarına dayalı olarak Muğla Üniversitesi'nin ne derecede örgütsel öğrenme özelliğine sahip olduğunun belirlenmesidir. Bu temel amaca dayalı olarak araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Muğla Üniversitesi örgütsel öğrenme özelliğine ne derecede sahiptir?
2. Muğla Üniversitesi'nin akademik ve idari işgörenlerin bir öğrenme örgütünde bulunması gereken öğrenme disiplinlerine ne derecede sahiptir?
 - a. Muğla Üniversitesi'nde çalışmakta olan akademik ve idari işgörenin sürekli öğrenme düzeyi nasıldır?
 - b. Muğla Üniversitesi'nde çalışmakta olan akademik ve idari işgörenin sürekli öğrenme alışkanlıkları nasıldır?
 - c. Muğla Üniversitesi'nde çalışmakta olan akademik ve idari işgörenin bilgi performansı ne düzeydedir?
 - d. Muğla Üniversitesi'nde çalışmakta olan akademik ve idari işgörenin takım halinde öğrenme düzeyi nasıldır?
3. İşgörenlerin sahip oldukları, takım halinde öğrenme düzeyi ile bilgi performansı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. İşgörenlerin sahip oldukları, yönetsel destek boyutu ile bilgi performansı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. İşgörenlerin sahip oldukları, sürekli öğrenme düzeyleri ile bilgi performansı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Muğla Üniversitesi'ndeki işgörenlerin örgütsel öğrenme algısı bazı demografik özelliklere göre değişiklik göstermekte midir?

- a. Muğla Üniversitesi'ndeki işgörenlerin örgütsel öğrenme algısı yaşlarına göre değişiklik göstermekte midir?
- b. Muğla Üniversitesi'ndeki işgörenlerin örgütsel öğrenme algısı cinsiyetlerine göre değişiklik göstermekte midir?
- c. Muğla Üniversitesi'ndeki işgörenlerin örgütsel öğrenme algısı öğrenim durumlarına göre değişiklik göstermekte midir?
- d. Muğla Üniversitesi'ndeki işgörenlerin örgütsel öğrenme algısı unvanlara göre değişiklik göstermekte midir?
- e. Muğla Üniversitesi'ndeki işgörenlerin örgütsel öğrenme algısı kıdeme göre değişiklik göstermekte midir?
- f. Muğla Üniversitesi'ndeki işgörenlerin örgütsel öğrenme algısı öğretim etkinliğine göre değişiklik göstermekte midir?

1.3. Çalışmanın Önemi

Günümüzde bilgi çok hızlı bir şekil değişmekte ve örgütler yeni bilgiye ulaşmak için örgüt modellerinde değişiklik yapma zorunluluğunu kendilerinde görmektedirler. Tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de bu uygulama amaçlarına ulaşmak için büyük önem taşımaktadır. Örgütlerde değişimin tüm örgüt çapında yayılmasını sağlaması açısından örgütsel öğrenme örgütler için büyük önem taşımaktadır.

Üniversitelerin temel işlevleri araştırmalar yaparak bilgi üretmek, teknoloji geliştirmek ve eğitim-öğretim yoluyla nitelikli insan gücü yetiştirmektir, bu bağlamda örgütsel öğrenme, üniversiteler için büyük önem taşımaktadır. Araştırma tamamlandıktan sonra araştırma bulgularının üniversitelerin örgütsel öğrenme eylemine kaynaklık edeceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek, amaca hizmet etme düzeyine sahiptir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmada literatür taraması ile uzman ve yönetici görüşleri çerçevesinde yeniden düzenlenen anketler akademik ve idari işgörenlerin içtenlikle ve doğru olarak verecekleri yanıtlar ile sınırlı tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

Örgütsel Öğrenme: Örgütün işgücü becerisini kullanma yollarını geliştirerek, günlük işlerinde etkililik, bilgi ve kültür etrafında örgütlenmesi ve daha çok bilgi ve kavrayış içerisinde eylemlerini artırma sürecidir. Analiz, gözlem ve deneysel bulgular yoluyla örgütün başarılı ve başarısız olduğu noktaları belirleyip, yeni deneyimler kazanma yeteneğidir (Dodgson,1993 Aktaran Aydoğdu,2004).

Öğrenme Örgütü: Bütün üyelerin sürekli yeni şeyler öğrendiği, bireysel yenilenme sonucunda örgütün de yenilendiği örgüttür(Senge,2004).

Bilgi Performansı: Örgütün sahip olduğu bilgi becerilerinin gerçek hayata yansıtılmasıdır.

İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde, çalışmanın literatür taraması, dünyada ve Türkiye’de örgütsel öğrenme ile ilgili yapılan çalışmalar ele alınmıştır.

2.1.Örgütsel Öğrenme

Günümüzde, örgütlerin hayatta kalabilmeleri için, değişen çevre koşullarına kısa zamanda uyum sağlamaları büyük önem taşımaktadır. Sürekli değişen bir çevrenin bulunduğu bir ortamda örgütler için varlıklarını sürdürebilme çabası bu örgütlerin “karar, ilke, çerçeve ve sistemlerinde değişiklik yapabilen, değişen şartlara ilişkin bilgileri toplayıp değerlendirebilen bir yapı olmalarını gerektirir” (Çam,2002:18). Bir örgüt için bu gerekli temelleri oluşturacak örgüt modeli ise örgütsel öğrenmedir.

Örgütsel öğrenme kavramının çıktığı ilk yıllardan itibaren yoğun bir ilgi ve bu kavramın örgüt verimliliğine olumlu bir etkisi olduğuna dair yaygın bir kabul söz konusuydu. Fakat kavramın tanımlanması hususunda araştırmacılar arasında fikir birliği bulunmamaktaydı(Fiol ve Lyles, 1985 Akt Sun, 2003:163; Robey ve Diğerleri, 2000). Örgütsel öğrenme konusunun ilk araştırmacılarından Argyris ve Schon(1978), örgütsel öğrenmeyi; hataların belirlenip ortaya çıkarılması ve düzeltilmesi süreci olarak ele almıştır. Bu araştırmacılara göre örgütler, bireylerin etkinlikleri sırasında öğrenirler. Fiol ve Lyles(1985) ise örgütsel öğrenmeyi “daha iyi bilgi ve kavrayışa sahip olma yoluyla örgütsel etkinliğin geliştirilmesi” olarak ifade etmektedirler. Huber(1991), “bilgiyi işleme yoluyla örgütün var olan davranış alanını genişletmesi” tanımlarıyla örgütsel öğrenmeyi tanımlamaktadırlar(Sun,2003:163–164).

Örgütsel öğrenme, şirketlerin, hükümet organlarının ve okulların içinde bulunduğu geniş alanlı örgütler için uygulanabilir bir yönetim

yaklaşımıdır. Örgütsel öğrenme teriminin birçok tanımı olmasına rağmen genel olarak kabul edilen örgütsel öğrenme özel bir örgüt kültürü sunar.

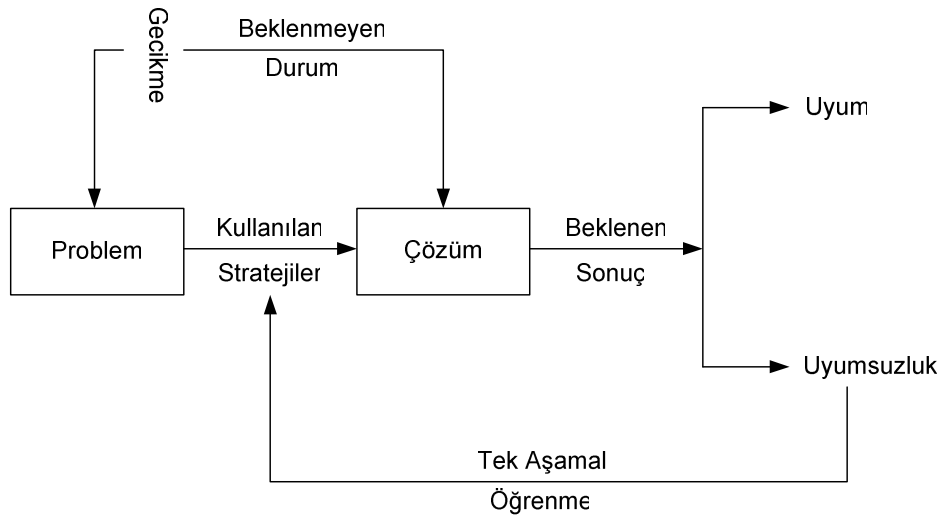
2.1.1.Örgütsel Öğrenme Modelleri

Örgütsel öğrenme modellerini birçok araştırmacı farklı adlarla tanımlamıştır. Örneğin Argyris ve Schon(1978) örgütsel öğrenme modellerini uyum sağlamayı öğrenme(tek aşamalı öğrenme), üretici öğrenme(çift aşamalı öğrenme) olarak adlandırmış, tek aşamalı öğrenmeyi Fiol ve Lyles(1985) alt düzeyde öğrenme, çift aşamalı öğrenmeyi ise üst düzey öğrenme olarak adlandırılmıştır(Aydoğdu, 2002:38). Senge(2004) ise uyarlayıcı öğrenme(tek aşamalı öğrenme) ve üretici öğrenme(çift aşamalı öğrenme) olarak adlandırmıştır.

Bu çalışmada örgütsel öğrenme modelleri “tek aşamalı öğrenme” ve “çift aşamalı öğrenme” şeklinde ele alınmıştır.

2.1.1.1.Tek Aşamalı Öğrenme

Şekil 3: Tek Aşamalı Öğrenme

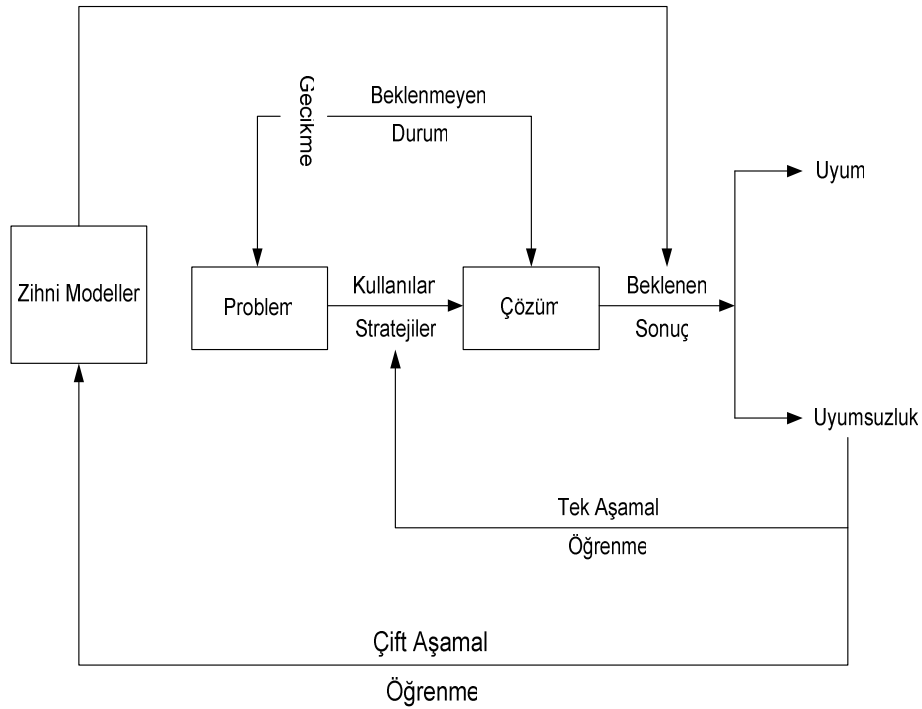


Kaynak: Argyris ve Shön, 1996 Akt-Demir, 2006:25

Tek aşamalı öğrenme, gerçekleştirilen eyleme ilişkin teori hakkındaki fikirlerimizin aynı kaldığı öğrenme türüdür. Başka bir deyişle tek yönlü öğrenme, örgüt içindeki uyumsuzlukların ve yanlışlıkların mevcut politika ve değerlerde değişiklik yapmadan bulunması ve düzeltilmesidir. Çam(2002)'a göre tek yönlü öğrenme kişilerin dünyaya bakış açısını değiştirmez, herhangi bir düşünme ve sorgulamayı teşvik etmez. Tek aşamalı öğrenmede geri bildirimler bireyin davranışlarını etkiler fakat tek yönlü öğrenmenin nasıl yapılacağını bilmeden ortaya çıktığı için zihni modellerde değişim olmaz.

2.1.1.2. Çift Aşamalı Öğrenme

Şekil 4: Çift Aşamalı Öğrenme



Kaynak: Argyris ve Shön, 1996 Akt-Demir, 2006:27

Çift aşamalı öğrenme, örgütün normlarını, politikalarını ve amaçlarını incelemek ve sorgulamak suretiyle hataların düzeltilmesi

anlamına gelmektedir. Daha fazla yaratıcılık gerektirir. Bu tür bir öğrenme, örgütün kültürünün değişmesini içermekte ve örgüte nasıl öğrenileceğini öğrenilmesini sağlamaktadır(Çalık, 2004).

Yazıcı(2001: 111–112) ise çift aşamalı öğrenmeyi, sadece davranışsal uyumlarla sınırlı kalmayan, daha derin bir şekilde, bilişsel yapılarda da değişim gerçekleştiren bir süreç olarak tanımlamaktadır. Çift aşamalı öğrenme de sürekli öğrenme ve araştırma dönütlerine bağlı olarak problemlerini tanımlayarak çözüme kavuşturulmaktadır. Bu öğrenme, işin temel gereklerini değiştirip yeniden tanımlamasının yanı sıra, onun nasıl yapılması gerektiğine de vurgu yapar(Senge,2004).

2.1.1.3.Watkins ve Marsick'in Örgütsel Öğrenme Modeli

Örgütsel öğrenme kuramı ile ilgili literatür tarandığında, konu ile ilgili uzmanların, başarılı bir örgütsel değişim ve performans artışı için örgütsel düzeydeki öğrenmenin gerekli olduğu konusunda birleşmekte oldukları görülmektedir. Watkins ve Marsick(1999), örgütsel öğrenmenin temel kuram düzeyinden örgütlerdeki uygulama aşamasına indirgenmesi için, örgütlerde örgütsel öğrenmeye özgü, gözlenebilir ve ölçülebilir etkinlikler ortaya koymuşlardır. Watkins ve Marsick(1999)'in modelinde örgütsel öğrenme için yapılması gereken zorunlu eylemler belirlenmiştir.

Watkins ve Marsick(1996)'e göre günümüzde tüm örgütleri zorlayan üç önemli etken vardır.

a. Örgütlerin bilgiye doğru ve çabuk ulaşmaları gerekmektedir. Örgüt işgörenlerinin ise ulaşılan bilgiyi etkin bir şekilde kullanması gerekmektedir. Bu yüzden günümüz ekonomisi “bilgi ekonomisi” olarak adlandırılmaktadır.

b. Örgüt çıktıları günümüzde iletişimin, yolculuğun ve taşımacılığın daha kolay ve ucuz olmasının etkisiyle çok geniş bir tüketici topluluğu tarafından kullanılabilir bir duruma gelmiştir. Çıktıları olumlu insan davranışı olan eğitim örgütleri de bu değişimden etkilenmiştir. İletişim olanaklarının artmış olması nedeniyle bireyler dünyanın çeşitli bölgelerindeki örgüt ve bireylerle çift aşamalı iletişimde bulunmaktadır. Bireyler hem kendi çalışmalarını çeşitli ortamlarda diğer örgütlerle paylaşarak çıktı sağlamaktadırlar, hem de dünya çapındaki örgütler ya da bireyler tarafından üretilen bilgiyi girdileri olan kullanma becerisine sahip olma zorunluluğundadırlar.

c. Üçüncü etken ise örgütün değişikliklere zamanında uyum sağlama zorunluluğudur. Örgütsel öğrenme, örgütlerin değişimlere başarılı bir şekilde uyum sağlamalarının yollarından biridir. Günümüzde örgütlerin en önemli rekabet silahı sermaye, gelişmiş makineler veya otomasyon sistemlerinden çok sürdürülebilir bir öğrenme kültürüne sahip olmalarıdır. Eğitim örgütleri de bu sert rekabet koşullarından soyutlanamaz. Bilgi paylaşım becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi ancak bilgi paylaşımı becerisine sahip eğitim kurumları yoluyla yetiştirilebilir(Aydoğdu, 2002:29-30).

2.1.2.Örgütsel Öğrenmeyi Destekleyen Unsurlar

Örgütsel öğrenmenin gerçekleşebilmesi için üç tür yapılanma gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bunlar: **(a)Öğrenmenin Gerçekleşmesi İçin Alt Sistemler Kurulur:** Örgütler insanlar gibi alt sistemlere sahiptirler. Öğrenme örgütünün özellikleri örgütün tümünde değil aynı zamanda onun parçalarında da(alt sistemlerinde) bulunmalıdır. Bireyler sosyal etkileşim yoluyla öğrenebilirlerken, öğrenme örgütlerindeki bireyler bilginin değişimi sırasında öğrenirler(Brandt, 1998:51). Bu sistemlerin amacı örgüt içerisinde bilginin elde edilmesi, fikirlerin paylaşılması ve kullanılmasını sağlamaktır(Lin, 2002; Jansink, 2005; Watkins, 2005).

(b)Çalışanın Güçlendirilmesi(Empowerment): Olaylardan ve örgüt politikasından etkilenen işgörenler arasında karar verme ve düşünce paylaşımına karşı, gerçek bir istek olmadan örgütler öğrenemezler. İşgörenin işi ile ilgili tüm karakterleri verebilmesi için örgüt içinde sürekli bir öğrenme süreci içine girmesi gerekmektedir. Yöneticiler işgörenlerin örgüt vizyonunu ve örgüt politikasını anlamalarını sağlamak için işgörenleri güdülendirmelidirler. Bu öğrenmelerin bir süreç halinde devam edebilmesi içinse örgüt içinde bireysel ve takım halinde öğrenme disiplinlerine olanak sağlanması gerekmektedir(Watkins ve Marsick, 1999; Watkins, 2005).

(c)Yöneticiler, İşgörenlerin İş Ve Toplumsal Konular Arasında Bağlantı Kurabilmelerini Desteklemesi Gerektilmektedir: Yöneticiler tarafından desteklenen örgüt ve çevre arasındaki bağlantı işgörenlerin verimlerini arttırmada önemli bir etken olacaktır(Watkins ve Marsick, 1999; Watkins, 2005).

2.1.3.Örgütsel Öğrenmeyi Engelleleyen Unsurlar

Örgüt içindeki yapılar örgütsel öğrenmeyi desteklediği gibi engelleyebilirler. Çalışmanın bu bölümünde örgütsel öğrenmeyi engelleyen unsurların neler olduğunu tanımlayacağız.

- **Bürokrasi:** Örgütler sürekli olarak geliştiğinden bürokrasiye takılmaları oldukça olağandır. Politikalar, kurallar ve şekiller enerjinin, teşebbüs anlayışının ve canlılığın yerini alabilir. Güncel olarak karşılaşılan problemler, hızlı değişimler ve belirsizlikler, örgüt amaçlarını paylaşmada ve çalışmalarında gönüllü ve istekli olarak bulunacak, çalışanları esinleyecek ve onları isteklendirecek bir liderle birlikte esnek bir örgüt yapısını gerektirir.

- **Zayıf İletişim:** İyi bir iletişim olmadan örgütler bilgi, birim ve öğrenme örgütü olabilmek için gereksinim duyulan moral desteğini yakalayamazlar. Bilginin paylaşımı öğrenme örgütleri için yaşamsal önem

taşımaktadır. Örgütte hem yatay hem dikey iletişimin sağlıklı yürütmesi, özellikle dönüt alma ve verme sürecinin daha etkin yürütülmesini sağlayabilir. Örneğin, işgörenler arasındaki statü farklılığı nedeniyle iletişim zayıflaması, öğrenme sonuçlarının paylaşılıp çoğalmasını engeller.

- **Zayıf Liderlik:** Örgütlerde liderler işgörelere örnek olup onları öğrenmeye teşvik etmeleri gerekmektedir. Geleneksel örgütlerdeki geleneksel liderler hem örgüt içinde hem de dışında öğrenme etkinliklerine nadiren eşlik ederler.

- **Vizyonsuzluk:** Vizyon işgörelere öğrenmelerinde ve kendilerini geliştirmede yön sağlar. Örgütteki vizyonsuzluk, örgüt içindeki işgörelerin örgüt için gerekli olan odaklanmayı ve enerjiyi sağlamamalarına neden olur.

- **Katı Hiyerarşi:** En önemli örgütsel öğrenme engeli, içerisinde her şeyin bilgiyi sınırladığı, her türlü düşüncenin yönetim katmanlarının tekelinde bulunduğu hiyerarşik yapıdır. Bu yapıda görev yapan bireyler, statülerini ve konumlarını koruyup, hiyerarşi, riskten çekinme, karşı durma ve değişikliklere karşı çıkma davranışları gösterirler. Güç, bir kısım insanların elinde kalır ve yayılmaz.

- **Örgütün Büyüklüğü:** Küçük örgütler daha iyi ve hızlı öğrenirler. Daha az kaynak, daha az işgören ve yeterli derecede bilgi teknolojisi sahibi olabilirler. Öğrenmenin kontrol edilemediği, dönüt almada zorlanıldığı hantal örgütlerde örgütsel öğrenmeyi gerçekleştirmek oldukça zordur.

- **Kaynak Kullanımı:** Bazı örgütlerde bilgi bolluğu vardır ve bu bilgiyi yanlış kullanma korkusuyla bilgi kullanılmaz ya da bilgiyi kullanabilecek nitelikli işgörelerin azlığı nedeniyle var olan bilgi yayılmaz.

Buda örgütsel öğrenmeyi engelleyen bir unsurdur(Töremen, 2001:63-67; Aydoğdu, 2002:47-49; Küçüköğlu, 2005).

2.2.Öğrenme Örgütü

Öğrenme örgütü, insanların gerçekten başarmak istedikleri sonuçlara ulaşmak için sürekli olarak kapasitelerini geliştirdiği ve yeni geliştirici düşünce yöntemlerinin teşvik edildiği, ortak hedeflerin serbest bırakıldığı, insanların sürekli birlikte öğrenme yöntemlerini öğrendiği bir örgüttür. Başka bir tanıma göre, örgütlerin yaşadığı olaylardan sürekli olarak sonuçlar çıkarması, bunun değişen çevre koşullarına uymakta kullanılması ve işğörenini geliştirici bir sistem yaratması; böylece gelişen, değişen, kendini yenileyen dinamik bir örgüt olmasıdır(Gürsel, 1998: 36). Pedler(1991:1) ise öğrenme örgütünü “örgütün hedeflerine ulaşmak amacıyla bütün işğörenlere öğrenmenin kolaylaştırıldığı ve devamlı olarak değişen bir örgüt” olarak tanımlamaktadır(Johnson, 2002:3).

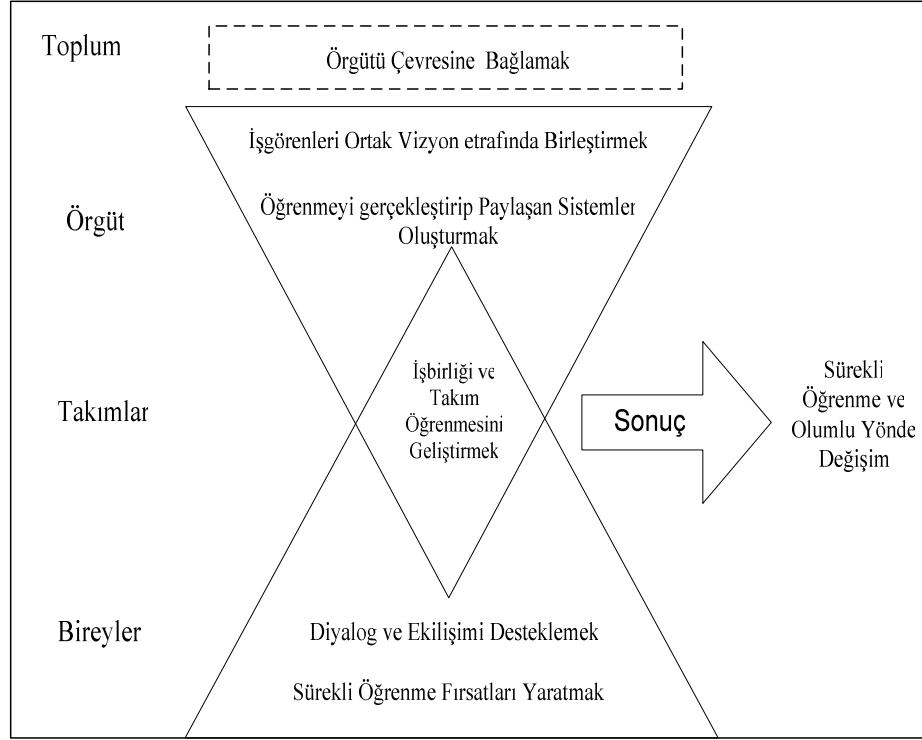
Değişen çevreye uyumda örgütteki işğörenlerin öğrenme yeteneğinin canlı tutulması çok önemlidir. Öğrenme sürecini yaymak, onu kişi ve takım çalışmalarına yerleştirerek; örgütün stratejisini, yapısını ve kültürünü bir öğrenme sistemine dönüştürmek öğrenme örgütlerinin tanımını oluşturmaktadır (Şive ve İşlek, 1997: 52).

Watkins ve Marsick(1993)'in öğrenme örgütü modeline göre, öğrenme örgütü, sürekli öğrenme ve kendisini dönüştürebilecek kapasiteye sahip örgüttür. Bunu, değişen çevreyi işbirliği yapma ve ortak kapasite yoluyla anlamak ve yorumlamak, sürekli öğrenme ve değişim boyunca yeni bilgiyi üretmek, sistem ve uygulamalarda bu bilgiyi yerleştirmek ve bu bilgileri yeni ürün ve hizmetlere dönüştürmek için yapar.

Öğrenme boyunca, insanlar deneyimlerinin, verilerinin ve bilgilerinin anlamını şekillendirir. Öğrenme insanlara bir sistemin entelektüel merkezini inşa eden bilgiyi yaratmak ve yönetmek için yardım eder. Watkins ve Marsick(1999) öğrenme örgütlerinde uygulanması gereken zorunlu yedi eylemi aşağıdaki gibi tanımlamaktadırlar:

- Sürekli öğrenme fırsatları yaratmak
- Diyalogu ve araştırmayı geliştirmek
- İşbirliğini ve takım öğrenmesini geliştirmek
- Öğrenmeyi elde eden ve paylaşan sistemler oluşturmak
- İşgörenlere ortak bir vizyon oluşturmak
- Örgüt ve çevresi arasında iletişim sağlamak
- Öğrenme için stratejik liderlik sağlamak

Şekil 5: Öğrenme Örgütünün Yedi Zorunlu Eylemi



Kaynak: Watsın ve Marsick.1999:415

Şekilden de anlaşılacağı gibi öğrenme örgütü olmak öncelikle işgörenlere sürekli öğrenme fırsat ve olanaklarının sağlanmasıyla başlamaktadır. Sürekli gelişme, öğrenme örgütünün bireysel anlamda gelişmesinden topluma kadar devam ederse öğrenme toplumundan söz edebiliriz. Öğrenme toplumu, öğrenme fırsat, olanak ve kolaylıklarının herkes için yaşam boyu ulaşılabilir olduğu bir toplum olarak görülmektedir. Ayrıca öğrenme toplumu, her isteyen bireyin yeni bilgi, beceri ve tutum edinmek amacıyla kolayca ulaşılacağı öğrenme, eğitim ve yetiştirim olanaklarına sahip olmasını ya da bu bireylere sözü edilen olanak ve fırsatların sunulabildiği bir toplumu ifade etmektedir(Duman, 1999:1).

Öğrenme örgütleri, bilgiyi yaratma, edinme ve aktarma yeteneklerinde uzmanlaşmış, yeni bilgi ve anlayışları yansıtmak için davranışlarını şekillendiren örgütlerdir. Öğrenme örgütü, yeni davranış

yollarıyla bilginin dönüştürülmesini sağlar. Bir öğrenme örgütünde yönetici ve işgörenler işle alakalı öğrenmeyi, işgörenler arasında yeni bilgi ve fikirleri yaratmak için bilgi değişimini ve sürekli gelişmeyi desteklerler. İşgörenler örgütlerini geliştirmek için deneyimlerini test eder ve bu deneyimlerini kullanırlar. Örgüt içinde karşılıklı değiştirilen, paylaşılan bilgi ve fikirle cesaretlendirilirler. İşgörenler işlerini yaparken yeni uzmanlıklar kazanırlar. Sahip oldukları bu uzmanlıklar sayesinde örgütleri içerisinde yaratıcı olmak, risk almak, hatalarından ders almak ve yeni uzmanlık seviyelerine ulaşmak için fırsatlar edinirler(Giesecke ve McNeil, 2004).

2.2.1.Öğrenme Örgütünün Özellikleri

Giesecke ve McNeil(2004) bir öğrenme örgütü olabilmek için gerekli olan basamakları şu şekilde sıralamaktadırlar;

- a) **Değişimi Kabullenme:** İşgörenler değişimlerden korkmamalı ve eğitimler boyunca istekli olmalıdırlar. Böylece örgütün öğrenme örgütü olması için gerekli olan “Ne yapmalıyız” ve “Nasıl Yapmalıyız” sorularına da yön verebilirler. Örgütteki bütün işgörenlerin bakış açılarını yeniden gözden geçirmeye, karşılaştıkları problemlere farklı bir bakış açısıyla bakmaya ve “örgüt neden başarılı olamıyor?” sorusu yerine “Olursa Ne Olur? (What If ..?)” sorusunu kendilerine sormaya ihtiyaçları vardır. Değişim süreci örgütün en yüksek kademesinden yönetilmeli ve yöneticiler, olumlu bir davranış ve açık bir vizyonla değişimi yönetmelidirler.
- b) **Örgüt Hareketlerinin Öğrenme İle Bağlantısı:** Yöneticilerin öğrenme ile iş hareketleri arasında ilişki kurmaya ihtiyaçları vardır. Öğrenme örgütü sadece öğrenmek için öğrenmeyi geliştirmemeli, öğrenmeyi iş sürecini düzeltmek ve hizmetleri geliştirmek için geliştirmelidir.
- c) **Örgütsel Kapasitenin Tayini:** Örgütlerin sahip oldukları

kapasiteleri bilmeleri gerekmektedir. Örgüt, gerekli olan öğrenmeyi teşvik etmek için teknolojiye, insan gücüne ve bilgiye sahipse öğrenme gerçekleşir. Örgütün başarılı olması için işgörenlerin yeteneklerini artıracak hizmet içi yetiştirim kurslarını sağlamalıdır.

- d) **Öğrenme Örgütünün Vizyonunu Anlatmak:** Örgüt içindeki kalıcı değişiklikleri sağlayabilmek için işgören ve yöneticilerin örgütsel öğrenme vizyonunu anlaması gerekmektedir. Örgüt içindeki bireyler örgütün yeni yeteneklerini uygulayabilmeleri için örgütsel öğrenmenin sahip olduğu beş disiplini(Kişisel ustalık, zihinsel modeller, paylaşılan vizyon, takım öğrenmesi ve sistem düşüncesi) anlamaya ihtiyaçları vardır.
- e) **Bürokrasiyi Kesme ve Yapıyı Daha Etkin Hale Getirme:** Öğrenme örgütleri dikey hiyerarşiye sahip bir örgütte başarılı olamaz. Yatay örgütler öğrenmeyi ilerletmek için bölümler arası etkinliklerini ve iletişimi teşvik ederler. Sınırlı bürokrasi işlemleri, kurallara düşüncesizce boyun eğmenin yerine yaratıcılığı geliştirmeyi, karşılaşılan problemleri çözmeye ve düşünmeyi cesaretlendirmeyi yardım eder.
- f) **Öğrenmeyi Yakalama ve Bilgiyi Paylaşma:** Bilgi, örgüt içinde paylaşıldığı zaman örgütsel öğrenme başarıya ulaşır. Örgütün bütün bölümlerinde ortaya çıkan öğrenme fırsat ve olanakları insanların gelişmesine ve uzmanlaşmasına olanak sağlar. Paylaşılan bilgi, örgütün büyümesini sağlar, işgörenlerin bireysel ve takım halinde öğrenmelerini geliştirir.
- g) **Öğrenmeyi Ödüllendirme:** Öğrenmeyi ilerletmek ve desteklemeye ek olarak, örgütlerin başarıya ulaşmak için öğrenmeyi ödüllendirmeleri gerekmektedir. Ödül, işgörenlerin örgüt içinde yeni yetenekleri geliştirmesini, takım çalışmalarını, örgütün hedeflerine ulaşmasını sağlayan kişisel gelişmeyi içermektedir. Öğrenme

ödüllendirildiği zaman işgörenlerin desteklenmiş ve ilerlemiş öğrenme etkinliklerine davranışlarını uyarlamaları daha fazla olasıdır.

- h) **Öğrenme Örgütleri Hakkında Daha Fazla Öğrenme:** Öğrenme örgütü kavramı durmaksızın gelişir. Öğrenme sadece örgüt içinde sağlanmaz, örgütsel öğrenme kavramı da gelişir ve ilerler.
- i) **Sürekli Uyarılma, Gelişme ve Öğrenme:** Örgüt değiştikçe, yeni durumlarla karşılaştıkça, yeni teknoloji ile birleştikçe, gelişmiş hizmetler sağladıkça ve sürekli değişen bilgi çevresiyle karşılaştıkça daha da güçlenir.

Başaran(2006:279)'a göre öğrenme örgütü olan bir eğitim kurumu, etkililiğini en yüksek düzeye çıkartmak için bilgi üreten ve kullanan, toplumun gereksinimlerini karşılamak için sürekli yenileşmeye uygun esnek bir sistemdir. Yirmi birinci yüzyıl'da eğitim sisteminin görevi, yeni bir bin yılın ağır sorunlarını çözmek için yaşam boyu öğrenen bireyler yetiştirmektir. Böyle bir sistemin özellikleri şunlardır:

- Elverişli bir örgüt yapısı
- Saydam bir yönetim
- Nitelikli ürün
- Takım çalışması
- Sistem yaklaşımı
- Olumlu yönetim
- Özelerk(adhocracy)

Marsick ve Watkins(1999,18)'e göre ise öğrenme örgütü yapısını kurmak için yapılması gerekenler; sürekli öğrenme fırsat ve olanakları yaratmak, diyalogu ve soru sormayı ilerletmek, iş birliğini ve grup çalışmasını yaymak, öğrenmeyi desteklemek, bilgiyi elde etmek ve paylaşmak için sistemler kurmak, toplumu müşterek görüş için

güçlendirmek ve kuruluşun çerçevesiyle arasında bağlantı kurmak olmak üzere altı boyutta da ele alınabilmektedir.

2.3.Yüksek Öğretimde Örgütsel Öğrenme

Tarihsel süreçte, yüksek öğretim kurumları kendilerini öğrenme merkezleri olarak kabul etmelerine rağmen bu kurumların birçoğu öğrenme örgütü olamamıştır. Öğrenme örgütünde, öğrenme örgüt içindeki bireylerin yeni bilgileri yaratmak için bir araya gelebildikleri takımlarda ve bölümlerde meydana gelmeli ve desteklenmelidir(Marsick ve Watkins 1996 Akt Lin, 2002).

Literatür taramalarına bakıldığında örgüt için öğrenme, örgütün bütün bireyleri tarafından gerçekleştirildiği zaman yarar sağlamaktadır. Örgütsel öğrenmenin etkililiğini arttırmak için evrensel bir formül yoktur. Bir öğrenme örgütü devamlı öğrenmenin kültürünü, kendi sorumluluğunu almayı, sürekli değerler eklemeyi, esnekliği ve adapte olabilirliği inşa etmelidir. Öğrenme örgütü sosyal olarak yaratılır. Örgütsel öğrenmenin amacı gelecek performanslarını arttırmak için davranışları değiştirecek yeni bilgileri geliştirmektir. Öğrenme sadece daha iyi kararlar alabilmeyi sağlamamalı bir de çevrenin algılanabilmesini ve yorumlanabilmesini sağlayabilmelidir. Öğrenme düşünce ve davranış değişikliklerini paylaşan birbirleriyle bağlantılı insan gruplarını içermelidir(Watsin, 2005; Çalık, 2004; Celep, 2004; Senge, 2004; Patterson, 1999; Ögütveren, 1998). Yüksek öğretim kurumlarının öğrenme örgütü olabilmesi için diğer örgütlerde olduğu gibi bu aşamaları işgörenlerine sağlamalı ve işgörenlerini desteklemelidirler.

Dünyada, piyasalar ve politikalar hiç durmadan değişmektedir. Bilgi teknolojisi iletişimin hızıyla artmakta ve dahası müşterilerin ihtiyaçlarına cevap vermek ve yansıtmak için örgütlerin kapasitelerini etkilemektedir. Böyle bir çevrede örgütler ve işgörenler değişimlere nasıl ayak uydurabileceklerini bilmelidirler. Bu kapasite olmadan örgütler yapı,

süreç, kültür ve ürün konusunda uygun bir seçim yapamayacaklardır. Yapılan çalışmalarda(Motorola, AT&T, FedEx ve Ford) birçok işletmenin örgütsel öğrenme modelini benimsediğini ve çalışma alanlarında iş gücünü arttırdığını belirtmektedir(Lin, 2002; Bierema, 1997; Howell ve diğerleri, 1996). Lin(2002) yüksek öğretim kurumlarının da bir örgüt modeli olduğunu öne sürmekte ve yukarıda belirtilen örgütler gibi gelişebileceklerini dile getirmektedir. Ayrıca yüksek öğretim kurumlarında örgütsel öğrenme modelinin başarı sağlaması için yüksek öğretim kurumlarının sistematik bir şekilde düşünmesi, örgüt içindeki bütün işgörenlerin yaşam boyu öğrenen olmaları, örgütün vizyonunu benimsemeleri ve bu vizyona göre hareket etmeleri gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca işgörenler üniversite ve fakülteye iş sahalarında kullanılan öğrenme örgütü ile ilgili teorilerin bir akademik çevreye uygulanması konusunda tereddüt etmemeleri gerekmektedir.

Öğütveren(1998) tüm örgütler de olduğu gibi eğitim örgütlerinde ve özellikle yüksek öğretim örgütlerinde hızlı gelişim ve değişim çevre koşulları içinde yer aldığını belirlemekte ve teknolojik çevrede kaydedilen değişim ve gelişmelerin yüksek öğrenin kurumlarında kullanılan yöntem ve metotlara da doğrudan doğruya etki ettiğini belirtmektedir.

Senge(2004) ise öğretim kurumlarının kendi kendine öğrenme örgütü olmadığını iddia eder. Yüksek öğretim kurumları genellikle yetişkin eğitimi ve işgören eğitim programlarında bireysel eğitime odaklanır ve bu programlar örgütün bir vizyonu yaratması için gerekli olan yetenekleri geliştirmez. Yüksek öğretim kurumları kendi örgütsel yapısı, üyeleri ve yöneticilerin amaçları ile disiplinler çevresinde organize edilir. Bilgi çok özel alanlara bölünür ve eğitim öğretim kurumlarında oldukça bireysel bir aktivitedir.

Garvin(1993)'in hem özel, hem de kamudaki birçok üniversitenin öğrenen örgüt olarak başarısız olduğunu iddia etmektedir.

Ancak birçok üniversite çevresel değişmelere bağlı olarak yeni bilgileri uyarladığı ve öğrenen örgüt olma yolunda gelişme kaydettiği belirtilmektedir. Sistemin etkisindeki en anlamlı öğrenme karşılığı 20. yüzyıldaki istenilen rekabetçi öğrenme çevresi artarak, hayatta kalma stratejileri gibi anlaşmalar içeren üniversite eğitimi ve üniversite olmayan eğitimde sektörel bütünleşmeye geçen ittifaka dönüşür. Öğrenme, gerçekten bu geleneksel akademik kurumların fark edilmesi gibi dönüşümseldir, üniversite ve üniversite olmayan sektörlerdeki fark uygun değildir. İşbirliği ve ittifak stratejileri, düşünme sistemlerinden doğan sistem çözümleridir. İşbirliğinin tehlikeye atılması, ortakların kaynaklarının, becerilerinin, kapasitelerinin, bilgilerinin birleştirilmesine doğru bir öğrenme şansı olabilir(Celep,2004).

Yüksek öğretim kurumlarının örgütsel öğrenme kurumu olabilmeleri için değişim sürecinin örgütün tüm alt birimlerine uygulanması gerekmektedir. Bunun için örgütteki yöneticilerin bu değişimi örgütte uygulamaları gerekmektedir. Watkins(2005)'e göre değişim sürecini yönetmek için hedefler, politikalar ve işlemler başlangıçta açıkça tanımlanmalıdır. Değişim sürecini yönetebilmek için gerekli olan enerjiyi sağlayacak doğru kişiler bulunmalıdır. Doğru yöneticilerle yeni kültür oluştururken ve sisteme aktarırken geçmiş deneyimlerden yararlanılmalıdır. Yüksek öğretim kurumlarında değişime karşı bir direnç oluşmaması için akademik açıdan çeşitli kademelerden akademik işgörenlerin yönetime katılmaları gerekmektedir. Brandt(1998) ise eğitim kurumlarının öğrenme örgütü olabilmeleri için iki temel yapıya sahip olmaları gerektiğini savunmaktadır; bunlardan birincisi işgörenlerin bireysel öğrenmelerini desteklemek için durumlar yaratma, ikincisi ise tüm örgütün süreç ve yapılarının değişim ve adaptasyona devamlılığını desteklemek için yeniden düzenlemektir.

Sonuç olarak yüksek öğretim kurumlarının da değişime gereksinimleri vardır. Örgütlerin değişimi kolaylaştıran veya onları

değişime hazırlayan en önemli araçlardan biri de öğrenen örgüt olgusudur. Dolayısıyla öğrenme örgütü olmak bir gereksinim haline gelmiştir. Bu nedenlerden, özellikle eğitim hizmeti veren yüksek öğretim kurumlarının kadrolarının yaşam boyu öğrenen kişilerden oluşması, örgütsel öğrenmenin desteklenmesi ve örgüt olarak da toplu bir değişimden geçip öğrenme örgütü haline gelmesi gerekmektedir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Günümüzde örgütlerin önemli rekabet avantajlarından birisi, sürekli öğrenilen bilgiyi tüm örgüt çapında yayabilmeleridir. Çıktıları olumlu insan davranışları olan eğitim örgütlerinin de hem bilgiyi etkin kullanabilir duruma gelmeleri, hem de bilgiyi kullanabilen bireyler yetiştirebilmeleri için örgütsel öğrenme yaklaşımını taşımalıdır.

Kurumun stratejisini, yapısını ve kültürünü bir öğrenme sistemine dönüştürmek amacıyla örgütlerin yönetim ve çalışanları için yetkinlikler belirlemesi, öğrenme örgütlerini diğerlerinden ayıran en belirgin özelliğidir. Bunun yanında kendilerini yenileme, değişme ve güncel olabilme becerilerine sahip öğrenme örgütü işgörenleri, hedeflerine daha kolay ulaşmakta, uygulamak istediklerini daha çabuk hayata geçirmektedirler. Bunlardan dolayı bir örgütün öğrenme örgütü olup olmadığının ya da hangi derecede öğrenme örgütü özelliğine sahip olduğunun bilinmesi çok önemlidir.

2.4.1. Yurt İçi Araştırmalar

Şahin (1995) tarafından “Seçilmiş Özel ve Devlet Okullarında Örgütsel Öğrenme Sürecinin Nitel Bir Değerlendirilmesi” adlı çalışmada Ankara ilinde bulunan bir vakıf, bir özel ve bir devlet lisesindeki örgütsel öğrenme süreçleri (yeni bilginin elde edilmesi, dağıtılması, yorumlanması

ve korunması) incelenmiş, bu süreçler açısından bu üç eğitim kurumu karşılaştırılmıştır.

Veri toplama aracı olarak gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada okullarının her birinden sekiz öğretmen ve bir okul yöneticisi ile görüşmeler yapılmış ve örgütsel öğrenme süreçlerini değerlendirmek için okul süreçleri açısından benzerlilikler ve farklılıklar incelenmiştir.

Araştırmanın sonucunda, yeni bilginin elde edilmesi, paylaşılması, yorumlanması ve tekrar kullanılacak şekilde saklanması süreçlerinde vakıf liselerinin özel lise ve devlet liselerine göre daha fazla etkinliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Özel okul ve devlet okulunun merkezîyetçi ve mevcut yapıyı koruyucu(statükocu) örgüt yapıları örgütsel öğrenme süreçlerindeki yetersizliklerin önemli bir nedeni olarak belirtilmiştir.

Ergün (1996) tarafından “Türkiye ve Doğu Amme İdaresi Enstitüsü: Bir Örgütsel Öğrenme Örnek Olayı” adlı çalışmada bir örgütsel değişime örnek olayı olarak, TODAİE incelenmiştir. Çalışmada TODAİE’nin kuruluş yılından çalışmanın yapıldığı yıla kadar geçirdiği aşamalar gösterilmiştir.

Örgüt kurulma amacı, kamu yönetimi ve işletmeciliği alanında üniversite ve hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi olarak belirlenmiş ve bu amaç doğrultusunda öğretim ve yetiştirme, araştırma ve yardım ve derleme ve yayın görevleri üslenilmiştir. Çalışmada bu amaçlara ulaşmak için üstlenilen görevlerin yerine getirildiğine dair yapılmış çalışmalar sunulmaktadır. Çalışmanın sonunda TODAİE tarafından düzenlenmiş olan eğitim programlarına(uzmanlık programları, yönetimi geliştirme kursları, orta kademe yönetim seminerleri, hizmet içi seminerler vb) katılanların (1953–1996) sayıları verilmiştir.

Öğütveren (1998) tarafından yapılan “Öğrenen Örgütlerde Sürekli İyileştirme Modeli: Bir Yüksek Öğretim Uygulaması” adlı çalışmasında eğitim ve öğretim kavramları ile eğitimin amacı ve yüksek öğretimin özellikleri üzerinde durulmuş ve yüksek öğretim kurumlarında kalite anlayışının ve sürekli iyileştirmenin nasıl olması gerektiğinden ve Türkiye’deki yüksek öğretim kurumlarının karşılaştıkları sorunlardan bahsedilmiştir.

Çalışmanın alan araştırması, Başkent Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, işletmecilik eğitiminde sürekli iyileştirme amaçlanmış ve bunu gerçekleştirmek için alan çalışması gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğrencilere ve öğrencilerin ileride çalışacakları bir sektörde ayrı ayrı alan çalışması yapılmış ve bunun sonucunda öncelikle öğrencilerin öğrenme stilleri belirlenmiş, geliştirdikleri becerilerin hangi yönlerde olduğu araştırılmıştır. Sonraki aşamada, sektörün beklentileri saptanmış ve öğrencilerden elde edilen verilerle karşılaştırılarak aralarında paralellikler olup olmadığı incelenmiştir. Sonuç olarak ileriye yönelik bir strateji geliştirilmiştir.

Töremen (2001) tarafından yapılan “Devlet ve Özel Liselerde Örgütsel Öğrenme ve Engelleri” adlı çalışmada devlet ve özel liselerin ne derece örgütsel öğrenmeye sahip oldukları ve örgütsel öğrenme engelleri belirlenmeye çalışılmış ayrıca Türkiye’de devlet ve özel liselerde örgütsel öğrenme anlayışının uygulanabilirlik düzeyi problem olarak ele alınmıştır.

Araştırma, 1997–98 öğretim yılında eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmekte olan 7 ayrı coğrafi bölgeden, o bölgede özel okul sayısı bakımından en yoğun il temel alınarak, her bölgeden 1’er il seçilmiştir(Adana, Ankara, İzmir, İstanbul, Samsun, Gaziantep, Erzurum).

Araştırmanın bulgularına göre, özel okullardaki takım çalışmasının, devlet liselerine göre daha memnuniyet verici olduğu, erkek

öğretmenlerin bayan öğrenmelere göre takım çalışmasına daha fazla ağırlık verdiği, okullarda iletişimin oldukça düşük olduğu ve öğretmenler ile yöneticiler arasında iletişim kopukluğu olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Özellikle devlet liselerinde öğretmen ve yöneticilerin sistemli bir çalışma programına sahip olmadıkları saptanmıştır.

Aydoğdu(2002) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarının Örgütsel Öğrenme Kuramı Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmada, ilköğretim okullarının örgütsel öğrenme yeterliliğinde sahip oldukları güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesine çalışılmış ve işgörenlerin okulların örgütsel yapısını nasıl algıladıkları saptanmıştır. Araştırma anketi, 2001–2002 eğitim öğretim yılında Edirne ili merkeze bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerden 240’ı üzerinde uygulanmıştır. Verilerin analizinde t- testi, tek yönlü varyans analizi ve faktör analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucuna göre örgütteki yöneticilerle öğretmenlerin okullarının bilgi performansı ile liderlik performansını farklı değerlendirdikleri, yöneticilerin okulun bilgi ve liderlik performansını öğretmenlere göre daha olumlu buldukları, erkek işgörenlerin kadınlara göre bilgi performansını daha olumlu buldukları saptanmıştır.

Celep (2003) tarafından yapılan “Örgütsel Öğrenme Açısından İlköğretim Okulları” adlı çalışmada, ilköğretim okullarının örgütsel öğrenme yeterliliğinde sahip oldukları güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesine çalışılmıştır. Araştırma anketi verileri, 15 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 224 işgören üzerinde ölçek uygulanarak elde edilmiştir.

Bu araştırmanın bulgularına göre bilgi performansını büyük ölçüde yönetsel destek boyutunun etkilediği, en düşük düzeyde ise sürekli öğrenme boyutunun etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Takım öğrenmesi ile bilgi performansı arasındaki ilişkinin ise göreceli olarak daha düşük olması

sebebinin, ilköğretim okullarında takım öğrenmesi ile okulun başarısının artırılmasına inancın az olmasına, sürekli öğrenme, yönetsel destek ve yerleşik sistemler boyutlarına göre daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güçlü ve Türkoğlu'nun(2003) “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Organizasyona İlişkin Algıları” adlı çalışmalarında ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin, öğrenme örgütüne ilişkin algılama düzeyleri tespit edilmiştir. Bununla ilgili olarak Ankara İl Merkez ilçelerinden 60 İlköğretim okulunun her birini, oku müdürü, bir müdür yardımcısı ve iki öğretmen toplam 240 kişiye anket uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgularında okul müdür ve müdür yardımcılarının kişisel ustalık, zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi boyutlarına ilişkin algılama düzeyleri öğretmenlere göre daha yüksektir. İlköğretim okul yönetici ve öğretmenlerinin tümü özellikle kişisel gelişim için daha uygun imkânlar beklediklerini belirtmişleridir. Kişisel ustalık boyutunun eksik olduğunu işaret etmişleridir. İlköğretim okul yönetici ve öğretmenlerin sorunların kaynağını dışarıda görme eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. İlköğretim okul yönetici ve öğretmenlerin takım öğrenmesi boyutuna açık oldukları ve kurumlarının amaçlarına inandıklarını bulgularına ulaşılmıştır.

Bulutlar (2003) tarafından yapılan “Öğrenen Örgüt Unsurlarının Ders Kalitesi Üzerindeki Etkileri” adlı çalışmada özel bir üniversitenin öğrenme örgütü olma unsurlarını taşıma derecesi ile eğitimci performansı arasındaki ilişki ve bunun derslerin kalitesi ile olan bağlantısı araştırılmıştır. Bu amaca erişebilmek için üniversitenin aynı tip eğitim yapan iki bölümü seçilmiş ve bu bölümlere araştırma anketleri uygulanmıştır. Anketler her iki bölümde de 40’ar öğrenci ve 40’ar öğretim görevlisine dağıtılmıştır. Her iki bölümde öğrencilere dağıtılan toplam anket sayısı 80 geri dönen anket sayısı

65'dir. Öğretim görevlilerinde dağıtılan anket sayısı 80 geri dönen anket sayısı ise 47'dir. Sonuç olarak öğrenme örgütü olmak ile ders kalitesi arasında bir bağlantı gözlemlenmiş ve bu bağlantının en fazla örgütün çevresi ile ilişkisi ve destekleyici liderlik faktörleri ile ilgili olduğu sonucuna varılmıştır. Performanstaki değişikliklerin %26'sının öğrenme örgütü olmanın sistem bağlantıları boyutu ile açıklanmıştır.

Celep'in (2004) 12 üniversiteye uyguladığı "Örgütsel Öğrenme Açısından Türkiye Üniversiteleri" adlı çalışmada, Türkiye'deki üniversitelerin ne derecede örgütsel öğrenme özelliklerine sahip olduğu konusunda öğretim elemanlarının görüşlerini belirlenmiştir. Ayrıca, öğretim elemanlarının örgütsel öğrenme konusundaki görüşlerini bazı kişisel değişkenlerin etkileyip etkilemediğini saptanmıştır.

Araştırma verisi 12 üniversitedeki 354 öğretim elemanına anket uygulanarak toplanmıştır. Araştırmada, Watkins ve Marsick tarafından geliştirilen "Öğrenen Örgüt Boyutları Ölçeği" ve O'Brain tarafından geliştirilen "Öğrenen Örgüt Uygulama Profili" ölçekleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, üniversitelerin örgütsel öğrenme boyutlarından örgütsel öğrenme, sürekli öğrenme, takım öğrenmesi ve bilgi performansı boyutlarında belirtilen özelliklere yeterli ölçüde sahip olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca, yaş, cinsiyet, görev, akademik unvan, fakülte'deki öğretim elemanı sayısı, haftalık ders saati, haftalık ders çeşidinin bütün alt boyutların toplamında örgütsel öğrenmeyi etkilediği saptanmıştır.

Kale(2004) tarafından "Resmî Ve Özel Fen Liselerinin Örgütsel Öğrenme Açısından Karşılaştırılması" adlı çalışmada Resmî ve Özel Fen Liselerinin örgütsel öğrenme açısından karşılaştırması yapılmıştır. Çalışmada yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre Resmî ve Özel Fen Liselerinin örgütsel öğrenme düzeyi ve bu iki eğitim kurumunun arasındaki farklar ortaya çıkarılmıştır.

Araştırmanın evrenini 2001 ÖSS sınav sonuçlarına göre sıralamada ilk ve son üç sırada yer alan Resmî ve Özel Fen Liseleri oluşturmaktadır. Bu okullardan da 36 yönetici, 111 öğretmen, 115 öğrenci ve 115 veli örnekleme alınmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Uygulamalar Millî Eğitim Bakanlığı, Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı ile iş birliği yapılarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler analiz edilerek birinci alt probleme yönelik olarak standart sapma, aritmetik ortalama ve $p<0,05$ anlamlılık düzeyinde varyans analizi yapılmıştır. İkinci alt probleme yönelik olarak da $p<0,05$ düzeyindeki anlamlılığın hangi okullar arasında olduğunu belirlemek için de çoklu karşılaştırma testi (scheffe) yapılmıştır. Genel olarak Resmi Fen Liselerin örgütsel öğrenme düzeylerinin, Özel Fen Liselerinkine göre daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

2.4.2. Yurt Dışı Araştırmalar

Howell(1996) ve diğerleri tarafından yapılan “Örgütsel Öğrenmeyi Yaratma, Örgütsel Kontrollü Yaratma: Endüstriyel Alanda Bir Toplam Kalite Çalışması” adlı çalışmada toplam kalite yönetimi(TQM) programı etkisinin endüstriyel alanda vardiyalı işçiler üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Çalışmada temel eğitim programı ve toplam kalite yönetimi süreçlerinin eğitim ve yetiştirim görünüşü altında uygulamaları tartışılmıştır.

Çalışmada veriler görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Görüşmeler yöneticiler, eğitim ve yetiştirim danışmanları ve vardiyalı işçilerle yapılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, etkili öğrenme ve toplam kalite yönetimi yetki vermeyi, eşit ve güvenilir kültür tabanlı esnek işgücünü ifade eder. Toplam kalite yönetimde teoriye göre örgütte karşılaşılan problemin tanımlanmasında, teşhis edilmesinde ve çözülmesinde tüm işgörenlerin bilgisine eşit değer verilmesinin gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Bierema(1997) tarafından yapılan “Örgütsel Öğrenme: Öğrenmeyi Ve Sonuçları Değerlendirme” adlı çalışmasında Ford Motor Company’nin elektrik ve yakıt dağıtım bölümündeki (EFHD) öğrenme örgütü uygulamaları 1992–1996 yılları arasında geliştirilerek işgörenlerin performanslarındaki artış incelenmiştir.

Çalışmada veriler üç yılı aşkın(1993–1996) bir süre boyunca toplanmıştır. Öncelikle çalışmada şirketin her kademesinden katılan gönüllüler altı saatlik öğrenme örgütü teorisi ve uygulaması üzerine bir bilgilendirme kursuna tabi tutulmuşlardır. Daha sonra veriler katılımcıların hem eğitim hem de çalışma süreçlerinde 500 saatin üzerinde gözlemlenmeleri sonucunda toplanmıştır. Veriler toplanırken 25 işgören ile yapılmış yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi, yazılı araştırma, anket, elektronik mail, bültenler ve tanışma diyalogları kullanılmıştır. Çalışmada şu sorulara cevap aranmıştır; öğrenme örgütü sürecini devam ettiren nedir? Örgütsel öğrenme sürecinin etkili olmasını engelleyen etkenler nelerdir? Belli performans gelişimleri haricinde uygulamanın sonuçları nelerdir.

Bu uygulama sonucunda EFHD bölümündeki öğrenme örgütü uygulamalarının nitel gelişim dönemlerini ortaya çıkarmıştır. Çalışma EFHD’nin öğrenme örgütü model ve araçlarını kullanan sürecin işgören gelişimine olan katkısına odaklanmıştır. Bu çalışmada verilerin toplanması ile oluşturulan öğrenme modeli şimdi EFHD’nin tüm öğrenme projelerinde kullanılmaktadır. Bu öğrenme modeline göre öğrenme altı adımda oluşmaktadır: süreci sağlama, diyalog, konular üretme, hassas konularda karar verme, hareket, başarıya karar vermedir.

Ellinger D.A., Yang B., Ellinger A.E. (2000) tarafından ABD’de yapılan “Örgütsel Öğrenme Gerçek Mi? Örgütsel Performansta Örgütsel Öğrenme Boyutlarının Etkisinin Gözden Geçirilmesi” adlı çalışmada ABD’de üretim sektöründe etkinlik gösteren firmalarda görev yapan 400 orta düzey yöneticiye “Örgütsel Öğrenme Boyutları” ölçeği uygulanmış ve

sonuçta Watkins ve Marsick tarafından ortaya konan yedi boyutun örgütsel öğrenmenin bilgi performansını ve finansal performansını yüksek oranda kestirdiği görülmüştür.

Greene, (2000) tarafından ABD’de yapılan “Örgütsel Öğrenme Olarak Okul” adlı çalışma ABD’deki yüksek öğrenim kurumlarının hangi dereceye kadar gerçek öğrenme örgütü olarak çalıştıklarını belirlemeye çalışmıştır. Ayrıca örgütlerin gerçek öğrenme örgütü olarak çalışmaları önündeki engelleri belirleyecek bir ölçme aracı geliştirilmeye çalışılmışlardır. Araştırma sonucuna göre, örgüt üyelerinin örgütün ortak amaçlarını paylaştıklarını, sürekli öğrendikleri ve paylaşılan bir vizyonun gerektirdiği sonuçları üretme yerliliklerini sürekli geliştirmeye çalıştıkları görülmüşse de örgütsel vizyonu geliştirmede işgörenlerin yeterli katkıda bulunmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Dolores (2000) tarafından ABD’de yapılan “Senge’nin Örgütsel Öğrenme Kavramlarından Meslek Yüksek okullarına” adlı araştırmada ABD’deki bir mesleki yüksek okulun Senge’nin öğrenme örgütü modeli ile ne derecede benzer ve ne derecede farklı olduğu, işgörenlerin örgütsel öğrenme sürecini, alışma sürecini araştırmış ve öğrenme örgütü olma yolunda ortaya çıkabilecek engellerin neler olduğunu ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Araştırma sonucuna göre Senge’nin beş disiplini dikkate alındığında araştırma konusu örgütün henüz öğrenme örgütü olmaktan uzak olduğu ortaya çıkmıştır. Senge’nin bazı ilkelerinin uygulaması araştırma konusu okulda mevcut olmasına rağmen, öğrenme örgütü haline gelmesi için henüz yeterli değildir.

Sta. Maria, ve Watkins (2003) tarafından Malezya’da “Öğrenme Kültürü Algısı Ve Öğrenme Kültürünün Kullanımına İlişkin Yeniliklerle İlgilenme: Analiz Seviyesi Sorusu” adlı araştırma, Malezya’da özel sektörde faaliyet gösteren 11 özel sektör kuruluşunda işgörenlerin örgüt kültürünü algılamaları ile yaratıcılıkları arasındaki ilişki araştırılmıştır.

Araştırmada örgütsel öğrenmenin her boyutunun hedeflenen yenileşme çabalarının sonuçları üzerindeki etkileri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Araştırma betimsel modelde olup, verileri anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, yenileşme çabaları boyutundaki varyansın %31,5'inin örgütsel öğrenmenin yedi boyutu ile açıklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre, yenileşme çabaları boyutundaki farklılığın en fazla yerleşik sistemler boyutu ile açıklandığı görülmüştür. Ayrıca liderlik sağlama boyutunun da özellikle ISO 9000 belgesine sahip örgütlerde, yenileşme çabaları için önemli etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Giesecke ve McNeil(2004) "Örgütsel Öğrenme Değişimi" adlı çalışmalarında örgütlerin öğrenme örgütü olabilmek için neden girişimlerde bulduklarını araştırmışlardır. Aynı zamanda makale örgütsel öğrenme teorisinin genel bir açıklamasını yapmış, öğrenme örgütü olabilmek için gerekli olan aşamaları açıklamıştır ve ayrıca Nebraska Üniversitesindeki Lincoln Kütüphanesi ve diğer kütüphanelerdeki öğrenme örgütü olma çabalarını anlatmıştır.

Çalışmada bürokrasinin sıkı kuralları ve sert hiyerarşinin örgütler üzerine olumsuz etkileri olduğundan bahsedilmiş ve boğucu bürokrasinin işgörenler üzerinde olumsuz etkileri olduğu ileri sürülmüştür.(işe dikkatini verememe, problem çözmede karşılaşılan zorluklar vb.). Örgütsel öğrenmenin lider, işgören ve yöneticiler üzerinde örgütün gelişmesi için gerekli olan gelişmeyi sağlandığını ileri sürmektedirler. Çalışmada Senge'nin beş disiplinin (Kişisel ustalık, zihinsel modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme, sistem düşüncesi) örgütün gelişmesinde ne gibi yaraları olacağından bahsedilerek, bu beş disiplinin uygulamaya konulması anlatılmıştır. Çalışmanın sonunda ise Nebraska-Lincoln üniversite kütüphanesinde uygulanmış örgütsel öğrenme modeli anlatılmıştır. Üniversite kütüphanesinde örgütsel öğrenme çalışmaları 1996 yılında kütüphane başkanı ve yönetim kurulunun güçlü

desteğiyle başlamıştır. Bu hedefler, stratejik hedef ve amaçların yaratılması ve vizyonunun gelişmesini içeren uzun süreli planlama temeli üzerine inşa edilmiştir. Senge'nin örgütsel öğrenmenin var olabilmesi için gerekli olan beş disiplini bu hedefler içerisinde yapılandırılması anlatılmıştır.

Örgütsel öğrenme ile ilgili diğer bir çalışma ise Kumar(2005)'in Malezya'da yapmış olduğu "Eğitim Enstitülerinin Öğrenme Kültürünün Ve Performansının Değerlendirilmesi" adlı çalışmadır. Çalışmada Watkins ve Marsick'in(1997) "Dimensions of the Learning Organization" adlı ölçekleri uygulanmıştır. Çalışmanın hedef alanı Malezya'nın özel kolejleridir. Ocak 2004'de Malezya'nın 468 özel kolejinden 350 tanesi rastlantısal yolla çalışmaya dahil edilmiş 238 anket geri dönmüştür. Veriler SPSS paket programında yorumlanmıştır.

Bu çalışma öğrenmenin aşamaları ile performans ilerlemesi arasındaki bağlantı saptanmış ve bireysel, takım ve örgütsel öğrenmenin finansal ve bilgi performanslarına olan etkisine önce teker teker daha sonra ise toplu şekilde bakılmıştır. İlk soruda bireysel, takım ve örgütsel seviyede öğrenme ile bilgi ve finansal performans arasındaki basit regresyon göstermiştir ki bu üç seviye öğrenme birbiriyle anlamlı bir şekilde ilişkilidir. Bireysel, takım ve örgütsel öğrenmeye finansal ve bilgi performansında beraber bakıldığında ise finansal performansı en iyi örgütsel ve bireysel düzeyde açıklandığını, bilgi performansı boyutunu ise takım ve örgütsel öğrenmenin en iyi şekilde açıkladığını görmekteyiz.

Yang B., Watkins, K. E. Ve Marsick, V. J. (2004) tarafından ABD'de yapılan "Örgütsel Öğrenmenin Yapılandırılması: Boyutlar, Ölçütler ve Onaylama Doğrulama" adlı araştırma, örgütsel öğrenmenin örgütsel düzeyde ölçülmesinde Watkins ve Marsinck (1996) tarafından geliştirilen ölçeğin geçerli bir araç olup olmadığını ortaya çıkarmak için yapılmıştır. Araştırmada ABD'deki hizmet ve imalat sektöründe faaliyet gösteren özel sektör firmaları ile kamu kuruluşlarında çalışan 836 işgörene uygulanmıştır.

Araştırmanın amaçları: literatürde tanımlandığı şekliyle örgütsel öğrenmenin boyutlarını yansıtan bir ölçek olup olmadığı, literatürde tanımlandığı şekliyle örgütsel öğrenmenin boyutlarının neler olduğu, örgütsel öğrenme kültüründeki değişimleri belirleyip belirlemediği, örgütün öğrenme özellikleri ile örgütün çıktısı olarak tanımlanan finansal performans ve bilgi performansı arasındaki ilişkinin ne olduğu sorularına yanıt aranmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Watkins ve Marsinck (1996) tarafından geliştirilen örgütsel öğrenme boyutları ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ölçeğin örgütlerdeki öğrenme kültürünü ölçmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu, örgütsel öğrenmenin yedi boyutunu, örgütün çıktısı olarak kabul edilen finansal performansı kestirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Jansink ve diğerlerinin(2005) “Bilgi –Verimlilik Birleştirilmiş Üniversite” adlı çalışmada bilgi üretiminin kavramı, Hollanda üniversitelerinin çalışması için yapı olarak kullanılmıştır. Çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde veriler Hollanda’da bulunan 12 birleşmiş üniversiteden görüşme ve doküman analizleri yolu ile toplanmıştır. İkinci bölümde ise Hollanda’da bulunan bir üniversitenin işgörenleri için uygulamış olduğu yetiştirim programı yoluyla veriler toplanmıştır. İkinci bölümde veriler toplanırken yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi, anket ve gözlem yöntemleri kullanılmıştır.

Çalışmada üniversitelerin örgütsel öğrenmeye sahip olabilmeleri için bilgi üretiminin çok önemli bir aşama olduğu açığa çıkarılmıştır. Fakat bilgi üretimini canlandırmak için somut ölçümler çoğu zaman bulunmamaktadır. Ayrıca çalışmada üniversitelerin amaçlarına ulaşmak için işgörenlerin çalışma çevrelerine daha fazla dikkat etmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Bilgi üretimi bakış açısından üniversiteler analiz edildiğinde üniversitelerin örgüt içindeki konumlarının yanı sıra hedeflerini yeniden düşünmek için canlandırması tavsiye edilmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma modeli, evren, bilgi toplama yöntemi, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma betimsel tarama modelinde nicel araştırma yaklaşımına göre gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada Muğla Üniversitesi'nin örgütsel öğrenme özelliğine ne derecede sahip olduğunu belirlemek amacıyla geliştirilmiş olan anket üniversitede bulunan akademik ve idari işgörene uygulanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın uygulama alanı için hedef grup, Muğla Üniversitesi'nde görev yapan akademik ve idari işgörenlerin tamamıdır. 2005–2006 eğitim-öğretim yılı verilerine göre Muğla Üniversitesi'nin akademik ve idari işgören sayısı 1159'dur. Bu sayının 625'i akademik işgören, 534'ü idari işgörendir. Çalışma sonunda akademik işgörenin %53,44'üne, idari işgörenin ise %43,45'ine ulaşılmıştır. Üniversitenin kendi araştırması olmasına ve araştırma anketlerinin araştırmacının kendi tarafından uygulanmış olmasına rağmen, geri kalan idari ve akademik işgörene ulaşamamasının nedeni; bazı meslek yüksek okullarının anketi uygulamak istememesi ve anketin uygulanmasına izin alınan bölüm ve meslek yüksek okullarında ise akademik ve idari işgörenin ankete yeterli ilgi ve zamanı ayırmamasıdır.

Muğla Üniversitesi'ndeki tüm birimlerin akademik (Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İ.İ.B.F, B.E.S.Y.O., Meslek Yüksek Okulları) ve idari işgörenleri araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada örneklem alınmamıştır. Evrenin tamamı üzerinde çalışılmıştır.

3.3.Verilerin Toplanması

Muğla Üniversitesi'nin örgütsel öğrenme algılarını tespit edebilmek için Muğla Üniversitesi'ndeki akademik ve idari işgörelere örgütsel öğrenme anketi uygulanmıştır.

Hazırlanan anket taslağı, kapsam geçerliliği için alan uzmanlarına (Prof. Dr. Ali Balcı, Prof. Dr. Selahaddin Ögülmüş, Prof. Dr. Rıfat Miser, Prof. Dr. İnayet Pehlivan Aydın, Yrd. Doç.Dr. Baki Şahin, Yrd. Doç. Dr. Atılğan Erözkan, Yrd. Doç. Dr. Hasan Şeker, Yrd. Doç. Dr. Aynur Bilir, Yrd. Doç. Dr. Ruhi SarpKaya) başvurulmuştur. Anketin istenilen hedeflere yanıt verip vermeyeceği konusunda alan uzmanlarının görüş ve önerileri alınmıştır. Alan uzmanlarından gelen eleştiri ve öneriler doğrultusunda anket üzerinde birtakım değişiklikler yapılmıştır. Bu değişiklikler ve yeni değerlendirmeler ışığında anket metni düzeltilerek ankete son şekli verilmiştir.

Pilot çalışma alanı olarak Muğla Üniversitesi Su Ürünleri Fakültesi akademik ve idari işgöreni seçilmiştir. Hazırlanan anket metni, Muğla Üniversitesi Su Ürünleri Fakültesinde 6 akademik ve 4 idari işgörelere yüz yüze uygulanmış ve ankete getirilen eleştiriler ve öneriler not edilmiştir.

Pilot çalışmadan elde edilen sonuçlar ve alan uzmanlarının kazandırdığı bakış açısı ile anket üzerinde yeni düzenleme ve değişiklikler yapılmıştır. Ankette gereklilik derecesi, "Hemen Hemen Hiçbir Zaman"dan "Hemen Hemen Her Zaman"a kadar altılı derecelendirme iken, "Hemen

Hemen Hiçbir Zaman, Nadiren, Sıklıkla, Hemen Hemen Her Zaman” şekline getirilmiş ve dörtlü derecelendirmenin daha anlaşılır olduğu görülmüştür.

Ankette yer alan soruların alt alta ve birbirine yakın olmasından dolayı farklı sorularda farklı kutucukların işaretlenmesini engellemek amacıyla cümlelerin her biri ayrı ayrı kutucuklara yerleştirilmiştir.

Alan uzmanlarının görüşleri ve pilot çalışma sonuçları doğrultusunda, örgütsel öğrenmenin sistem düşüncesi alt boyutu 15 sorudan 14 soruya indirilmiş, takım veya grup düzeyi 11 sorudan 10 soruya indirilmiş, yönetsel destek soruları 27 sorudan 21 soruya indirilmiş ve bilgi performansı sorularında sadece düzenleme yapılmış ve 8 soru aynı şekilde kalmıştır. Ayrıca, pilot çalışmanın ardından örgütsel öğrenme düzeyini belirleyen sorular kısaltılmış ve daha kolay anlaşılması amacıyla sadeleştirilmiştir. Bu çalışmaların ardından anketin güvenilirliğine bakılmıştır. Ankete uygulanan güvenilirlik analizinde alfa(α) modeli kullanılmıştır. Anketin tamamına ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar **Tablo 1’de** verilmiştir.

Tablo 1: Anketin Güvenirlilik Analiz Sonuçları

	Soru sayısı	Cronbach Alfa(α) değeri
Boyut1	14	.91
Boyut2	10	.92
Boyut3	21	.96
Boyut4	8	.91
Tüm Anket	53	.98

Tablo 1’den de anlaşıldığı gibi tüm ölçeğe ait değer 0.98, 1. ve 4. boyuta ait değerler 0.91, 2. boyuta ait değer 0.92 ve 3. boyuta ait değer 0.96 çıkmıştır. Bu sonuca göre tüm anket **yüksek derecede güvenilir** olarak değerlendirilmiştir.

Yapılan çalışmaların ardından anket metni basılmış ve çoğaltılarak Muğla Üniversitesi'nin akademik ve idari işgörenine(su ürünleri fakültesi hariç) uygulanmıştır.

3.4 Verilerin Analizi

Verilerin analizi, frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız t- testi, one-way ANOVA (tek yönlü varyans analizi) ve faktörler arası korelasyon hesaplamaları kullanılarak SPSS 11.00 (The Statistical Package for the Social Sciences) paket programında bilgisayar ortamında yapılmıştır.

Akademik ve idari işgörenin demografik özelliklerinin incelerken frekans ve yüzde, 1. alt probleminde (Muğla Üniversitesi örgütsel öğrenme özelliğine ne derecede sahiptir?) ve 2. alt proleminde (Muğla Üniversitesi bir öğrenme örgütünde bulunması gereken öğrenme disiplinlerine ne derecede sahiptir?) standart sapma ve aritmetik ortalama ve tezin 2/a, 2/b, 2/c ve 2/d alt problemlerinde ise standart sapma ve aritmetik ortalama hesaplamaları kullanılmıştır.

Tezin 3., 4. ve 5. alt problemlerinde ifade edilen Muğla Üniversitesi'nin işgörenlerinin bilgi performansı ile takım halinde öğrenme, yönetsel destek ve sürekli öğrenme boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek amacıyla örgütsel öğrenmenin boyutları arasındaki korelasyona bakılmıştır.

Muğla Üniversitesi'nin akademik ve idari işgörenlerinin bazı demografik özelliklere göre örgütsel öğrenmenin alt boyutlarında değişiklik gösterip göstermediğini saptamak amacıyla tezin 6/a alt problemi olan yaş değişkenine one-way ANOVA (tek yönlü varyans analizi) uygulanmıştır. Akademik ve idari işgörenlerin cinsiyetlerine göre farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla 6/b alt probleminebağımsız gruplar için t-

testi, işgörendenlerin öğrenme durumlarına göre değişiklik gösterip göstermediğini araştırmak amacıyla 6/c alt problemine one-way ANOVA (tek yönlü varyans analizi) ve araştırmanın son alt problemi olan 6/d'de ise örgütsel öğrenme algısının unvanlara göre değişiklik gösterip göstermediğini araştırmak amacıyla one-way ANOVA (tek yönlü varyans analizi) uygulanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Tezin amacı, idari ve akademik işgörenlerin algılarına dayalı olarak Muğla Üniversitesi'nin ne derecede örgütsel öğrenme özelliğine sahip olduğunun belirlenmesidir. Bu amaçla geliştirilmiş olan anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde akademik ve idari işgörelere ilişkin demografik özellikler, ikinci bölümde ise her iki grup için ortak örgütsel öğrenme anketi bulunmaktadır.

Ankette 4'lü likert tipi dereceleme ölçeği çerçevesinde “Hemen Hemen Hiçbir Zaman” (1), “Nadiren”(2), “Sıklıkla”(3), “Hemen Hemen Her Zaman”(4) dereceleme maddeleri seçenekleri bulunmaktadır. Bu seçeneklere, analiz yapabilmek için 1'den 4'e kadar sayısal değerler verilmiş daha sonra derecelendirme ölçeğinin puan aralığı hesaplanmıştır. Değerlendirme ölçeğinin puan aralığının hesaplanması şu şekilde gerçekleştirilmiştir.

$$\text{Puan aralığı} = (\text{En yüksek değer} - \text{En küçük değer}) / 4 = (3/4).$$

Buna göre puan aralığı katsayısı 0.75 olarak bulunmuştur. Böylece **Tablo 2'de** verilen aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı ortaya çıkarılmıştır.

Tablo 2: Akademik ve İdari İşgörenlerin Görevlerine Göre Dağılımı

Aralık	Seçenek	Aralığın değeri	Değerlendirme
1-1,75	Hemen Hemen Hiçbir Zaman	Olumsuz puan aralığı	Alt Düzey
1,76-2,50	Nadiren	Orta puan aralığı	Orta Düzey
2,51-3,25	Sıklıkla	Olumlu puan aralığı	Üst Düzey
3,26-4	Hemen Hemen Her Zaman	Çok olumlu puan aralığı	Çok Üst düzey

Tablo 2'den de anlaşıldığı gibi 1–1,75 puan aralığı, “alt düzey” örgütsel öğrenme derecesine sahip, 1,76–2,50 puan aralığı “orta düzey” örgütsel öğrenme derecesine sahip, 2,51–3,25 puan aralığı “üst düzey” örgütsel öğrenme derecesine sahip, 3,26–4 puan aralığı ise “çok üst düzey” örgütsel öğrenme derecesine sahip olarak derecelendirilmiştir.

Veriler çözümlenirken “üniversitelerde örgütsel öğrenme” ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ve işgörenlerin cinsiyet, yaş, görev, kıdem, öğrenim durumu ve işgörenlerin kendilerine ait olan zamanının ne kadarını mesleğine ait öğrenme etkinlikleri için harcadıklarına dair veriler tablolara yerleştirilmiş ve tablolar yardımıyla yorumlanmıştır.

Bu bölüm bulgular ve bulguların yorumlanmasından oluşmaktadır. Bulgular ve yorumlar yedi başlık altında ele alınmıştır.

4.1. Akademik ve İdari İşgörenlerin Demografik Özellikleri

Bu başlık altında işgörenlerin (akademik ve idari) demografik özelliklerine yer verilecektir. Akademik ve idari işgörenler için ortak özellikler bütün alt boyutların toplamında verilirken farklı olan değişkenler ayrı ayrı verilmiştir.

Tablo 3: Akademik ve İdari İşgörenden Toplanan Anket Sayısı

	Toplanan		Toplam	
	f	%	f	%
Akademik	334	53,44	625	100
İdari	232	43,45	534	100

Tablo 3 incelendiğinde çalışmaya başlanan 2005–2006 eğitim-öğretim yılında akademik ve idari işgörenin toplam sayısı ve çalışma sonunda ulaşılan işgören sayısı verilmektedir. 2005–2006 eğitim öğretim yılında Muğla Üniversitesi'nde toplam 625 akademik işgören ve 534 idari işgören bulunmaktadır. Çalışma sonunda akademik işgörenin %53,44'üne, idari işgörenin ise %43,45'ine ulaşılmıştır.

Tablo 4: Akademik ve İdari İşgörenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

	Erkek		Kadın		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Akademik	184	55,1	128	38,3	312	93,4
İdari	124	53,4	95	40,9	219	94,4

Tablo 4’de araştırmaya katılan işgörenlerin cinsiyetleri bakımından dağılımlarına bakıldığında akademik işgörenin %55,1’inin erkek %38,3’ünün kadın, % 6,6’sının da cinsiyetlerini belirtmedikleri ortaya çıkmaktadır. İdari işgörenlerin ise %53,4’ünün erkek %40,9’unun kadın, % 5,6’sının da cinsiyetlerini belirtmedikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Genel olarak üniversitede erkek işgörenlerin çoğunlukta olduğu yorumlanabilir.

Tablo 5: Akademik ve İdari İşgörenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı

	20 ve Altı		21-30		31-40		41-50		51 ve Üstü		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Akademik	0	0	104	%31,1	157	47,0	55	16,5	16	4,8	332	99,4
İdari	0	0	62	26,7	120	51,7	47	20,3	3	1,3	232	100

Tablo 5 işgörenlerin yaşlarına göre dağılımını göstermektedir. Tablodan hareketle akademik işgörenin %31,1’i 21–30 yaş aralığında, %47’si ise 31–40 yaş aralığındadır. İdari işgörenin ise %51,7’si 31–40 yaş grubunda toplanmıştır. Bu da üniversitenin genç işgörenlerden oluştuğunu göstermektedir. Öğrenme örgütü oluşturulması açısından önemli bir avantaj olarak ele alınabilir.

Tablo 6: Akademik İşgörenlerin Görevlerine Göre Dağılımı

	Uzman		Okutman		Öğretim Görevlisi		Araştırma Görevlisi		Yrd. Doç. Dr.		Doçent		Profesör	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Akademik	6	1,8	51	15,3	69	20,7	88	26,3	88	26,3	8	2,4	22	6,6

Tablo 6’da akademik işgörenlerin unvanlarına göre toplanan anket sayısı görülmektedir. 2005–2006 eğitim-öğretim yılında; 25 uzman, 112 okutman, 163 öğretim görevlisi, 98 araştırma görevlisi, 170 Yrd. Doç. Dr., 11 Doçent, 45 Profesör olmak üzere toplamda 625 akademik personel bulunmaktadır.

Buna göre uzmanların %24’üne, okutmanların %45,5’ine, öğretim görevlilerinin %42,3’üne, araştırma görevlilerinin %89,8’ine, Yrd. Doç. Dr.’ların %51,7’sına, doçentlerin %72,7’sine ve profesörlerin %48,8’ine ulaşılmıştır.

Tablo 7: İdari İşgörenlerin Görevlerine Göre Dağılımı

	Üst Düzey Yönetici		Yönetici		Memur		Diğer	
	f	%	f	%	f	%	f	%
İdari	15	6,5	34	14,7	165	71,1	16	6,9

Tablo 7’de ise idari işgörenlerin unvanlarına göre dağılımlarına yer verilmiştir. Toplamda idari işgörenlerin %43,45’ine ulaşılmıştır. Üniversitemizden alınan listede idari işgörenlerin unvanlarına göre ayrımı olmadığından akademik işgörende olduğu gibi idari işgörenin unvanları toplama göre ayrı ayrı gösterilememiştir. Fakat idari işgörenden toplanan ankete göre unvanların %’lik (yüzdeler) dağılımı verilmiştir.

Tablo 8: Akademik ve İdari İşgörenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı

	1-5		6-10		11-15		16-20		21 ve Üstü		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Akademik	115	34,4	62	18,6	77	23,1	47	14,1	29	8,7	330	98,8
İdari	35	15,1	79	34,1	59	25,4	33	14,2	26	11,2	232	100

Tablo 8’de işgörenlerin kıdeme göre yüzdeler dağılımları verilmiştir. Akademik işgörenlerin en fazla 1–5 yıl aralığında kıdem aralığına sahip olduğu, idari personelin ise en fazla 6-10 yıl aralığında kıdem aralığına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni üniversitedeki genç akademisyen sayısının fazla olmasıdır.

Tablo 9: Akademik ve İdari İşgörenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

	Ortaokul ve Altı		Lise		2 yıllık yüksek Okul		4 yıllık yüksek Okul		Yüksek Lisans		Doktora		Doktora-Yüksek Lisans	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Akademik	0	0	0	0	0	0	64	18,6	137	41	132	39,5	0	0
İdari	2	0,9	66	28,4	58	25	97	41,8	0	0	0	0	9	3,9

Tablo 9’da işgörenlerin öğrenim durumlarına göre dağılımları yer almaktadır. Akademik işgörenlerin unvanlarından ve pozisyonlarından dolayı en yüksek yüzde oranı %40,7 ile yüksek lisans ve %39,2 ile doktora tamamlamış olan işgörenlerdir. İdari işgörenin ise %41,4 4 yıllık yüksek okul tamamlamış işgörenlerdir.

Tablo 10: Akademik ve İdari İşgörenlerin Öğretim Etkinliklerine Göre Dağılımı

	Ayda 1 saatten az		Ayda 1-10 saat		Ayda 11-20saat		Ayda 21-35 saat		Ayda 36 saatten fazla	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Akademik	5	1,5	46	13,8	57	17,1	64	19,2	157	47
İdari	47	20,3	85	36,6	33	14,2	18	7,8	44	19

Tablo 10’da akademik ve idari işgörenlerin kendilerine ait olan zamanlarının ne kadarını mesleklerine ait öğrenme etkinlikleri için harcadıkları görülmektedir. Akademik işgörenin %47’si kendilerine ait zamanın ayda 36 saatten fazlasını meslekleriyle ilgili öğrenme ve etkinlik için harcadıkları anlaşılmaktadır. İdari işgörenlerin ise %36,6’sı kendilerine ait zamanlarının ayda 1-10 saat meslekleriyle ilgili öğrenme etkinlik için harcadıkları anlaşılmaktadır. Bunun nedeni akademik işgörenlerin işleri gereği daha çok çalışmalarını gerektiği olabilir.

4.2 Muğla Üniversitesi'ndeki Akademik ve İdari İşgörenlerin Örgütsel Öğrenme Düzeyleri

Bu başlık altında, Muğla Üniversitesi'ndeki akademik ve idari işgörenlerin örgütsel öğrenme özelliğine ne derece sahip olduklarını tespit etmek amacıyla akademik ve idari işgörenlerin örgütsel öğrenme anketine verdikleri cevapların aritmetik ortalaması hesaplanmıştır. Bu bulgulara göre **Tablo 11** oluşturulmuştur.

Tablo 11: Akademik ve İdari İşgörenlerinin Örgütsel Öğrenme Düzeyleri

	sd	Ortalama(x)	Aralığın Değeri	Örgütsel öğrenme Düzeyi
Akademik	0,56	2,46	Orta Puan Aralığı	Orta Düzey
İdari	0,56	2,52	Olumlu Puan Aralığı	Üst Düzey

Tablo-11'e göre akademik işgörenlerin örgütsel öğrenme düzeyleri “orta puan aralığında” “orta düzey” olarak, idari işgörenin ise örgütsel öğrenme düzeyleri “olumlu puan aralığında” “üst düzey” olarak tespit edilmiştir. İşgörenlerin öğrenim durumları arttıkça çalıştıkları kurumlardan beklentilerinin de artması nedeniyle akademik işgörenin örgütsel öğrenme algısının idari işgörene göre daha düşük çıkmış olabileceği düşünülebilir.

4.3. Muğla Üniversitesi'ndeki Akademik ve İdari İşgörenlerin Öğrenme Örgütü Boyutlarına Sahip Olma Derecesi

Bu başlık altında, işgörenlerin örgütsel öğrenme boyutlarına sahip olma derecelerini tespit etmek amacıyla, her bir boyutun aritmetik ortalaması hesaplanmış daha sonra üç temel örgütsel öğrenme boyutu(sürekli öğrenme, takım halinde öğrenme bilgi performansı) puan değerleri akademik ve idari işgören açısından alt problemlere uygun olarak tablolar halinde karşılaştırmalı olarak verilmiştir.

4.3.1 Muğla Üniversitesi'nde Çalışmakta Olan Akademik ve İdari İşgörenin Sürekli Öğrenme Düzeyi:

İşgörenlerin **sürekli öğrenme** düzeyleri **Tablo 12'de** gruplar halinde verilmektedir. **Tablo 12'ye** göre idari işgörenin sürekli öğrenme düzeyi “olumlu puan aralığında” “üst düzey” olarak tespit edilmiştir.

Tablo 12: Akademik ve İdari İşgöreninin Sürekli Öğrenme Performansına Sahip Olma Derecesi

	Sürekli Öğrenme			
	ss	Ortalama(\bar{x})	Aralığın Değeri	Örgütsel öğrenme Düzeyi
Akademik	0,55	2,49	Orta Puan Aralığı	Orta Düzey
İdari	0,59	2,64	Olumlu Puan Aralığı	Üst Düzey

Örgütsel öğrenmenin **sürekli öğrenme** boyutunda idari işgörenin sürekli öğrenme düzeyi akademik personele göre daha yüksek çıkmıştır. Örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme boyutu diyalog ve etkileşim gerektiren eylemler içermektedir. Akademik ve idari işgörenlerin çalışma alanları içerisinde diyalog ve etkileşim gerektiren eylemleri daha çok idari işgörenler gerçekleştirmektedir. Bunun nedeni idari işgörenlerin 3-4 ya da daha fazla kişilik odalarda oturuyor olması ve idari işgörenlerin grup halinde yapmaları gereken işlerde bilgiyi daha fazla paylaşmalarınıdır. Akademik işgörenlerin örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme algısını düşük çıkmasının nedeni, akademik işgörenin tek kişilik odalarda oturuyor olması ve işlerinde yükselmeleri için bireysel olarak çalışmalara daha fazla önem verilmesidir. Bundan yola çıkarak idari işgörenlerin örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme boyutuna bu sebeplerden dolayı daha fazla sahip olduklarını söyleyebiliriz.

4.3.2. Muğla Üniversitesi'nde Çalışmakta Olan Akademik ve İdari İşgörenin Sürekli Öğrenme Alışkanlıkları:

Araştırmada Muğla Üniversitesi'nin akademik ve idari işgörenin örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme boyutu ile ilgili görüşleri 14 soru ile belirlenmeye çalışılmıştır. Akademik ve idari işgörenlerin örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme boyutu ile ilgili sorulara verdikleri yanıtların sıklık ve yüzdeleri **Ek-2 ve Ek-3'te** verilmiştir.

Anket sonuçlarına göre;

- Akademik işgörenin %46,7'si yaptıkları yanlışları “nadiren” kabul ettiklerini, idari işgörenin ise %42,7'si “nadiren” kabul ettiklerini söylemişlerdir.
- Akademik işgörenin %41,6'sı ve idari işgörenin %39,2'si gelecekte üstlendikleri görevler için sahip olmaları gereken bilgi ve becerileri “sıklıkla” farkında olduklarını dile getirmişlerdir.
- “Verilen bir görev için yeterli ve yetersiz yönlerinin farkındadırlar ifadesine akademik işgörenin %38,9'u “nadiren” seçeneğini işaretlerken, idari işgörenin %37,5'i “sıklıkla” seçeneğini işaretlemiştir.
- “Yeni bilgiler öğrenmeleri için birbirlerini desteklerler” ifadesine akademik işgörenin %34,7'si “nadiren” seçeneğini işaretlerken, idari işgörenin %22,8'i “hemen hemen her zaman” seçeneğini işaretlemiştir.
- “Yeni bilgiler öğrenmek için işyerimiz tarafından sağlanan kaynakları(maddi ve ayni) kullanma becerisine sahiptirler” ifadesine akademik işgörenin %30,8'i “nadiren” seçeneğini işaretlerken, idari işgörenin %41,1'i “sıklıkla” seçeneğini işaretlemiştir.

- “Yeni beceriler kazanmak için yeterli serbest zamana sahiptirler” ifadesine akademik ve idari işgörenin %42’si “nadiren” seçeneğini işaretlemişlerdir.
- “İşyerinde karşılaştıkları sorunları, bir öğrenme fırsatı olarak görürler” sorusuna akademik işgörenin %47,9’u “nadiren” seçeneğini işaretlerken, idari işgörenin %37,9’u “sıklıkla” seçeneğini işaretlemiştir.
- “Yeni beceri ve davranış kazandıkları zaman ödüllendirilirler” ifadesine akademik işgörenin %42,5’i idari işgörenin ise %48,3’ü “hemen hemen hiçbir zaman” seçeneklerini işaretlemişlerdir.
- “Kendi görüşlerini ifade etmeden önce, çalışma diğerlerinin görüşlerini dinlerler” ifadesine akademik işgörenin %45,2’si idari işgörenin ise %47’si “nadiren” seçeneğini işaretlemiştir.
- “Soruna ilişkin kişisel görüşlerini ifade ettiklerinde, ortaya koydukları görüş hakkında çalışma arkadaşlarının görüşlerini alırlar.” ifadesine akademik işgörenin %35,6’si “sıklıkla” seçeneğini işaretlerken, idari işgörenin %43,5’i “nadiren” seçeneğini işaretlemiştir.
- “Birbirlerine saygılı davranırlar” ifadesine akademik işgörenin %47,9’u sıklıkla seçeneğini işaretlerken, idari işgörenin %34,1’i “hemen hemen her zaman” seçeneğini işaretlemiştir.
- “Başarılarının üzerinde etkisi olan ve olabilecek değişimleri tartışmayı, görevlerinin gereği olarak görürler.” ifadesine akademik işgörenin %46,7’si “nadiren” seçeneğini işaretlerken, idari işgörenin %35,8’i “sıklıkla” seçeneğini işaretlemiştir.
- “İşlerinden zevk alırlar” sorusuna akademik işgörenin %48,8’i “sıklıkla” seçeneğini işaretlerken, idari işgörenin %32,8’i “nadiren” seçeneğini işaretlemiştir.
- “Bilgi akışını ve iletişimini geliştirmek için uydu TV, bilgisayar ağı, e-posta, cep telefonu gibi gelişmiş teknolojiden

yararlanırlar.” ifadesine akademik işgörenin %41’i ve idari işgörenin %49,6’sı “hemen hemen her zaman” seçeneğini işaretlemiştir.

Tablo 13: Akademik ve İdari İşgörenlerinin Örgütsel Öğrenmenin Sürekli Öğrenme Boyutunda Düzeyleri

Sürekli Öğrenme				
	ss	Ortalama(\bar{x})	Aralığın Değeri	Örgütsel öğrenme Düzeyi
Akademik	0,55	2,49	Orta Puan Aralığı	Orta Düzey
İdari	0,59	2,64	Olumlu Puan Aralığı	Üst Düzey

Tablo 13’de de görüldüğü gibi akademik ve idari işgörenlerin sürekli öğrenme alışkanlıkları ile ilgili analiz sonucunda, akademik işgörenin sürekli öğrenme düzeyleri ($\bar{x}=2,49$) “orta puan aralığında” “orta düzey”, idari işgörenin ise “olumlu puan aralığında” ($\bar{x}=2,64$) “üst düzey” olarak tespit edilmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme alışkanlıklarına Muğla Üniversitesi’nin Akademik ve idari işgöreninin sahip olduğu söylenebilir.

Örgütsel öğrenmenin zorunlu eylemlerinden biri olan sürekli öğrenme fırsatları yaratmak diyalog ve etkileşim içeren eylemlerini kapsamaktadır. Bundan yola çıkarak akademik ve idari işgören açısından örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme alışkanlıkları ayrı ayrı bakıldığında, idari işgörenin akademik işgörene göre örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme alışkanlığına daha fazla sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni idari işgörenlerin diğer işgörenler ile daha fazla diyalog ve etkileşim içeren ve bilginin daha fazla paylaşıldığı eylemler içerisinde olduğu ve idari işgörenin, akademik işgörene göre diğer personelle daha fazla zaman geçiriyor olmasından dolayı, idari işgören örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme alışkanlıklarına daha fazla sahip olduğunu söyleyebiliriz.

4.3.3. Muğla Üniversitesi'nde Çalışmakta Olan Akademik ve İdari İşgörenlerin Bilgi Performansı Düzeyi:

Akademik ve idari işgörenlerin **bilgi performansı** düzeyleri **Tablo 14'te** verilmiştir. **Tablo 14'e** göre akademik ve idari işgörenlerin **bilgi performansı** düzeyi “olumlu puan aralığında” “üst düzey” olarak bulunmuştur.

Tablo 14: Akademik ve İdari İşgörenlerinin Bilgi Performansına Sahip Olma Derecesi

	Bilgi performansı			
	ss	Ortalama(\bar{x})	Aralığın Değeri	Örgütsel öğrenme Düzeyi
Akademik	0,69	2,60	Olumlu Puan Aralığı	Üst Düzey
İdari	0,67	2,52	Olumlu Puan Aralığı	Üst Düzey

Akademik işgörenin örgütsel öğrenmenin **bilgi performansı** boyutunun idari işgörene göre daha yüksek çıkmasının ana nedenin idari işgörenin akademik işgörene göre üniversiteden beklentilerinin daha fazla olması şeklinde yorumlanabilir. Bilgi performansı ile ilgili soruların birçoğu işgörenlerin çalışma ortamını geçen yıllarla karşılaştırması istenmiştir. Muğla Üniversitesi geliştirmekte olan bir üniversite olduğundan akademik açıdan gelişme daha çok gözlemlenmiş olabilir.

4.3.4. Muğla Üniversitesi'nde Çalışmakta Olan Akademik ve İdari İşgörenlerin Takım Halinde Öğrenme Düzeyi:

Tablo 15'te işgörenlerin **takım halinde öğrenme** düzeyleri verilmiştir. **Tablo-15'e** göre akademik işgörenin **takım halinde öğrenme** düzeyleri “orta puan aralığında” “orta düzey”, idari işgörenin ise **takım halinde öğrenme** düzeyleri “orta puan aralığında” “orta düzey” olarak bulunmuştur.

Tablo 15: Akademik ve İdari İşgöreninin Takım Halinde Öğrenme Performansına Sahip Olma Derecesi

	Takım Öğrenmesi			
	ss	Ortalama(\bar{x})	Aralığın Değeri	Örgütsel öğrenme Düzeyi
Akademik	0,66	2,37	Orta Puan Aralığı	Orta Düzey
İdari	0,68	2,45	Orta Puan Aralığı	Orta Düzey

Örgütsel öğrenmenin **takım öğrenmesi** boyutunun idari işgörende akademik işgörene göre daha yüksek çıkmasının nedeni olarak idari işgörenin aynı oda içerisinde etkileşim içinde çalışırken, akademik işgörenin genelde tek odalarda bireysel düzeyde çalışması ve akademik yükselmelerde bireysel çalışmalara daha fazla önem verilmesi olabilir.

4.4 İşgörenlerin Sahip Oldukları Takım Halinde Öğrenme Düzeyi İle Bilgi Performansı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Örgütsel öğrenme boyutlarının **takım halinde öğrenme** düzeyi ile bilgi performansı düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. **Tablo 16'da** görüldüğü gibi **takım halinde öğrenme** boyutundaki olumlu algılama arttıkça, **bilgi performansındaki** olumlu algılamanın da artacağı sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 16: İşgörenlerinin Takım Halinde Öğrenme Düzeyi ile Bilgi Performansları Arası Korelasyon Katsayıları

FAKTÖRLER	Takım halinde Öğrenme(I)	Bilgi performansı(II)
Takım Halinde Öğrenme(I)	1	
Bilgi Performansı(II)	.595**	1

**p<0.01

Bu bulgulara dayanarak, her bir boyuttaki olumlu algılama arttıkça, diğer boyuttaki olumlu algılamanın da artacağı; ayrıca **takım halinde öğrenme** boyutunun gerçekleşme düzeyi arttıkça, Muğla

Üniversitesi'nin akademik ve idari işgörenlerinin **bilgi performansının** da artacağı sonucuna ulaşılabilir.

4.5 İşgörenlerin Sahip Oldukları Yönetmel Destek Boyutu ile Bilgi Performansı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Örgütsel öğrenme boyutlarından **yönetmel destek** düzeyi ile **bilgi performansı** düzeyleri arasında pozitif yönde ve $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. **Tablo 17'de** görüldüğü gibi **yönetmel destek** boyutundaki olumlu algılama arttıkça, **bilgi performansı** boyutundaki olumlu algılamanın da artacağı sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 17: İşgörenlerinin Yönetmel Destek Düzeyi ile Bilgi Performansları Arası Korelasyon Katsayıları

FAKTÖRLER	Yönetmel Destek (I)	Bilgi performansı(II)
Yönetmel Destek (I)	1	
Bilgi Performansı(II)	.659**	1

** $p < 0.01$

Bu bulgulara dayanarak, her bir boyuttaki olumlu algılama arttıkça, diğer boyuttaki olumlu algılamanın da artacağı; ayrıca **yönetmel destek** boyutunun gerçekleşme düzeyi arttıkça, Muğla Üniversitesi'nin akademik ve idari işgörenlerinin **bilgi performansının** da artacağı sonucuna ulaşılabilir.

4.6 İşgörenlerin Sahip Oldukları Sürekli Öğrenme Düzeyleri İle Bilgi Performansı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Örgütsel öğrenme boyutlarından **sürekli öğrenme** düzeyi ile **bilgi performansı** düzeyleri arasında pozitif yönde ve $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. **Tablo 18'de** görüldüğü gibi **sürekli öğrenme** boyutundaki olumlu algılama arttıkça, **bilgi performansı** boyutundaki olumlu algılamanın da artacağı sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 18: İşgörenlerinin Sürekli Öğrenme Düzeyleri ile Bilgi Performansları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

FAKTÖRLER	Sürekli Öğrenme (I)	Bilgi performansı(II)
Sürekli Öğrenme(I)	1	
Bilgi Performansı(II)	.529**	1

**p<0.01

Bu bulgulara dayanarak, her bir boyuttaki olumlu algılama arttıkça, diğer boyuttaki olumlu algılamanın da artacağı; ayrıca **sürekli öğrenme** boyutunun gerçekleşme düzeyi arttıkça, Muğla Üniversitesi'nin akademik ve idari işgörenlerin **bilgi performansının** da artacağı sonucuna ulaşılabilir.

4.7 Muğla Üniversitesi'ndeki İşgörenlerin Örgütsel Öğrenme Algısının Bazı Demografik Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

4.7.1. Muğla Üniversitesi'ndeki İşgörenlerin Örgütsel Öğrenmeyi Yaşlarına Göre Algılama Düzeyine Etkisi:

Muğla Üniversitesi'nde işgörenlerin üniversitedeki sürekli öğrenme, yönetsel destek, takım öğrenmesi, bilgi performansı boyutları ve örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarının toplamının sonucunda işgörenlerin yaşlarına göre analizi için ayrı ayrı tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analizin sonucunda sürekli öğrenme, yönetsel destek, bilgi performansı boyutlarında ve örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarının toplamına bakıldığında anlamlı bir ilişki bulunmuş; fakat takım halinde öğrenme boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 19: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Takım Öğrenmesi Boyutunda Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Takım Öğrenmesi	Gruplar Arası	2,68	3	0,89	2,03	.11
	Gruplarla Birlikte	240,05	544	0,44		
	Toplam	242,73	547			

(P< .05)

Tablo 19'da görüldüğü gibi işgörenlerin, yaşları ile örgütsel öğrenmenin **takım öğrenmesi** boyutunda yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda işgörenler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır[F(3,544): 2.03, p> .05].

Tablo 20: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Sürekli Öğrenme Boyutunda Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Sürekli Öğrenme	Gruplar Arası	3,11	3	1,04	3,21	.02
	Gruplarla Birlikte	167,78	519	0,32		
	Toplam	170,89	522			

(P< .05)

Tablo-20'de görüldüğü gibi işgörenlerin yaşlarına göre örgütsel öğrenmenin **sürekli öğrenme** boyutuna ilişkin algıları arasındaki farklılığı gösteren varyans analizi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur[F(3,519): 3,21, P< .05]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla **Tablo-21'de** işgörenlerin örgütsel öğrenmenin **sürekli öğrenme** boyutuna ilişkin görüşleri yaşlarına göre yapılan Tukey HSD testi sonucu görülmektedir.

Tablo 21: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Sürekli Öğrenme Boyutuna İlişkin Tukey HSD Sonuçları

Yaş Grupları	21- 30($\bar{x}=2,61$)	31- 40($\bar{x}=2,51$)	41- 50($\bar{x}=2,50$)	51 ve Üstü($\bar{x}=2,88$)
21- 30($\bar{x}=2,61$)	0			
31- 40($\bar{x}=2,51$)	0,09	0		
41- 50($\bar{x}=2,50$)	0,10	0,01	0	
51 ve Üstü($\bar{x}=2,88$)	-0,26	-0,36*	-0,37*	0

*p<0.05

Tablo 21’de görüldüğü gibi 31–40 yaşları arasındaki işgörenlerin ortalamalarının $\bar{x}= 2,51$, 41–50 yaşları arasındaki işgörenlerin ortalamalarının $\bar{x}=2,50$ ve 51 ve üstü yaşları arasındaki işgörenlerin ortalamalarının $\bar{x}=2,88$ olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 51 yaş ve üstü çalışan işgörenin ortalamaları daha yüksek olduğundan örgütsel öğrenmenin **sürekli öğrenme** boyutuna ilişkin algıların daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 22: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Yönetsel Destek Boyutunda Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Yönetsel Destek	Gruplar Arası	4,40	3	1,47	3,42	.02
	Gruplarla Birlikte	220,17	513	0,43		
	Toplam	224,57	51			

(P< .05)

Tablo 22’de görüldüğü gibi işgörenlerin yaşlarına ile örgütsel öğrenmenin **yönetsel destek** boyutuna ilişkin algıları arasındaki farklılığı gösteren varyans analizi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur[F(3,513): 3.42, p< .05]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek

amacıyla **Tablo 23'te** işgörenlerin örgütsel öğrenmenin **yönetmel destek** boyutuna ilişkin görüşleri yaşlarına göre yapılan Tukey HSD testi sonucu görülmektedir.

Tablo 23: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Yönetmel Destek Boyutuna İlişkin Tukey HSD Sonuçları

Yaş Grupları	21- 30($\bar{x}=2,45$)	31- 40($\bar{x}=2,42$)	41- 50($\bar{x}=2,41$)	51 ve Üstü($\bar{x}=2,91$)
21- 30($\bar{x}=2,45$)	0			
31- 40($\bar{x}=2,42$)	0,02	0		
41- 50($\bar{x}=2,41$)	0,03	0,01	0	
51 ve Üstü($\bar{x}=2,91$)	-0,46*	-0,49*	-0,50*	0

*p<0.05

Tablo 23'te görüldüğü gibi 21–30 yaşları arasındaki işgörenlerin ortalamalarının $\bar{x}=2,45$ olduğu, 31–40 yaşları arasındaki işgörenlerin ortalamalarının $\bar{x}=2,42$, 41–50 yaşları arasındaki işgörenlerin ortalamalarının $\bar{x}=2,41$ ve 51 yaş ve üstü yaşları arasındaki işgörenlerin ortalamalarının $\bar{x}=2,91$ olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 51 yaş ve üstü çalışan işgörenlerin ortalamaları daha yüksek olduğundan örgütsel öğrenmenin yönetmel destek boyutuna ilişkin algıların daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 24: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Boyutunda Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Bilgi performansı	Gruplar Arası	4,34	3	1,45	3,15	.03
	Gruplarla Birlikte	238,48	519	,46		
	Toplam	242,82	522			

(P< .05)

Tablo 24'te görüldüğü gibi işgörenlerin yaşlarına ile örgütsel öğrenmenin **bilgi performansı** boyutuna ilişkin algıları arasındaki farklılığı gösteren varyans analizi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur[F(3,519): 3,14, p< .05]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla **Tablo 25'te** işgörenlerin örgütsel öğrenmenin **bilgi performansı** boyutuna ilişkin görüşleri yaşlarına göre yapılan Tukey HSD testi sonucu görülmektedir.

Tablo 25: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Boyutuna İlişkin Ortalama Sonuçları

Yaş Grupları	21- 30($\bar{x}=2,57$)	31- 40($\bar{x}=2,56$)	41- 50($\bar{x}=2,54$)	51 ve Üstü($\bar{x}=3,04$)
21- 30($\bar{x}=2,57$)	0			
31- 40($\bar{x}=2,56$)	0,01	0		
41- 50($\bar{x}=2,54$)	0,02	0,01	0	
51 ve Üstü($\bar{x}=3,04$)	-0,47*	-0,48*	-0,50*	0

*p<0.05

Tablo 25'te görüldüğü gibi 21–30 yaşları arasındaki işgörenlerin ortalamalarının $\bar{x}=2,57$, 31–40 yaşları arasındaki işgörenlerin ortalamalarının $\bar{x}=2,56$, 41–50 yaşları arasındaki işgörenlerin ortalamalarının $\bar{x}=2,54$ ve 51 ve üstü yaşları arasındaki işgörenlerin ortalamalarının $\bar{x}=3,04$, olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 51 ve üstü yaşlar arasında çalışan işgörenlerin ortalamaları daha yüksek olduğundan örgütsel öğrenmenin **bilgi performansı** boyutuna ilişkin algılarının daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 26: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Bütün Alt Boyutlarında Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Toplu	Gruplar Arası	3,47	3	1,16	3,71	.01
	Gruplarla Birlikte	144,26	463	0,31		
	Toplam	147,73	466			

(P< .05)

Tablo 26'da görüldüğü gibi işgörenlerin yaşlarına göre örgütsel öğrenmenin **bütün alt boyutlarının toplamına** bakıldığında algıları arasındaki farklılığı gösteren varyans analizi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur[F(3,463): 1,16, p< .05]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla **Tablo-27'de** işgörenlerin örgütsel öğrenmenin **bütün alt boyutlarının toplamına** bakıldığında işgörenlerin yaşlarına göre yapılan Tukey HSD testi sonucu görülmektedir.

Tablo 27: İşgörenlerinin Yaşları ile Örgütsel Öğrenmenin Bütün Alt Boyutlarının Toplamına İlişkin Tukey HSD Sonuçları

Yaş Grupları	21- 30($\bar{x}=2,51$)	31- 40($\bar{x}=2,45$)	41- 50($\bar{x}=2,46$)	51 ve Üstü($\bar{x}=2,98$)
21- 30($\bar{x}=2,51$)	0			
31- 40($\bar{x}=2,45$)	0,04	0		
41- 50($\bar{x}=2,46$)	0,04	-0,01	0	
51 ve Üstü($\bar{x}=2,98$)	-0,38*	-0,43*	-0,43*	0

*p<0.05

Tablo 27'de görüldüğü gibi 21–30 yaşları arasındaki işgörenlerin ortalamalarının $\bar{x}=2,51$, 31–40 yaşları arasındaki işgörenlerin ortalamalarının $\bar{x}=2,45$, 41–50 yaşları arasındaki işgörenlerin ortalamalarının $\bar{x}=2,46$ ve 51 yaş ve üstü yaşları arasındaki işgörenlerin

ortalamalarının $\bar{x}=2,98$ olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 51 yaş ve üstü yaşlar arasında çalışan işgörenlerin ortalamaları daha yüksek olduğundan **örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarının toplamına** ilişkin algıların daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Bulgulardan yola çıkarak, işgörenlerin yaşlarına göre örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme, yönetsel destek, bilgi performansı boyutları ve örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarında algıları arasındaki farkı gösteren analiz sonuçlarına göre tüm boyutlara 51 ve üstü yaş grubunun diğer gruplara göre örgütsel öğrenmeye bakış açısı daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun nedeni 51 ve üstü yaşta olan işgörenlerin üniversite ortamını benimsemesi ve üniversitenin başarısını kendi başarısı olarak görmesi olabilir.

4.7.2. Muğla Üniversitesi'ndeki İşgörenlerin Cinsiyetlerine Göre Örgütsel Öğrenmeyi Algılama Düzeyleri:

Muğla Üniversitesi'nde işgörenlerin cinsiyetlerine göre üniversitedeki sürekli öğrenme, takım halinde öğrenme, bilgi performansı boyutlarında **Tablo 28'de** de görüldüğü gibi bağımsız t-testi sonucuna göre işgörenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 28: İşgörenlerin Cinsiyetleri ile Örgütsel Öğrenme Boyutlarındaki Algılama Düzeyleri Arasındaki Farkı Gösteren T-Testi Sonuçları

		n	\bar{x}	sd	t	p
Sürekli Öğrenme	Erkek	286	2,55	0,56	-0,48	.95
	Kadın	206	2,57	0,58		
Takım Öğrenmesi	Erkek	298	2,43	0,67	0,71	.25
	Kadın	217	2,39	0,65		
Yönetmel Destek	Erkek	287	2,47	0,68	0,605	,31
	Kadın	201	2,43	0,62		
Bilgi Performansı	Erkek	288	2,61	0,68	1,55	.17
	Kadın	204	2,52	0,68		
Örgütsel Öğrenme Düzeyi	Erkek	261	2,52	0,57	1,03	.17
	Kadın	180	2,46	0,53		

Bu bulgulara dayanarak kadın ve erkek işgörenlerin örgütsel öğrenmenin hiçbir boyutuna farklı bir bakış açısıyla bakmadıkları söylenebilir. Bunun nedeni kadın ve erkek işgörenin üniversiteden beklentilerinin aynı yönde olmasından kaynaklanmaktadır.

4.7.3. Muğla Üniversitesi'ndeki İşgörenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Örgütsel Öğrenme Algılama Düzeyleri:

Muğla Üniversitesi'nde işgörenlerin üniversitedeki sürekli öğrenme, yönetmel destek, takım öğrenmesi, bilgi performansı boyutları ve örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarının toplamının sonucunda işgörenlerin öğrenim durumlarına göre analizi için ayrı ayrı tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analizin sonucunda sürekli öğrenme, takım halinde öğrenme boyutlarında ve örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarının toplamına bakıldığında anlamlı bir ilişki bulunamamış; fakat yönetmel destek ve bilgi performansı boyutunda anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 29: İşgörenlerinin Öğrenim Durumları ile Örgütsel Öğrenmenin Boyutlarında ve Bütün Alt Boyutların Toplamında Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Sürekli Öğrenme	Gruplar Arası	2,46	6	0,41	1,26	.26
	Gruplarla Birlikte	168,43	516	0,33		
	Toplam	170,89	522			
Takım Halinde Öğrenme	Gruplar Arası	3,83	6	0,64	1,45	.20
	Gruplarla Birlikte	238,90	541	0,44		
	Toplam	242,73	547			
Bilgi Performansı	Gruplar Arası	6,38	6	1,06	2,32	.06
	Gruplarla Birlikte	236,44	516	0,46		
	Toplam	242,82	522			
Toplu	Gruplar Arası	3,70	6	0,61	1,97	.07
	Gruplarla Birlikte	144,04	460	0,31		
	Toplam	147,74	466	0,92		

(P< .05)

Tablo 29'da görüldüğü gibi öğrenim durumlarına göre örgütsel öğrenmenin **sürekli öğrenme** [F(6,516): 1,26, p> .05], **takım öğrenmesi** [F(6,541): 1,45, p> 0.05], **bilgi performansı** boyutlarında [F(6,516): 1,06, p> .05] ve örgütsel öğrenmenin **bütün alt boyutlarının toplamında** [F(6,460): 1,97, p> .05] yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda işgörenler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 30: İşgörenlerin Öğrenim Durumları ile Yönetmel Destek Boyut Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Yönetmel Destek	Gruplar Arası	5,79	6	0,97	2,25	.04
	Gruplarla Birlikte	218,78	510	0,43		
	Toplam	224,57	516			

(P< .05)

Tablo 30'da görüldüğü gibi işgörenlerin öğrenim durumları ile örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna ilişkin algıları arasındaki farklılığı gösteren varyans analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur [F(6,510): 2,25, $p < .05$]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla **Tablo-31'de** işgörenlerin örgütsel öğrenmenin **yönetsel destek** boyutuna ilişkin görüşleri öğrenim durumlarına göre yapılan Tukey HSD testi sonucu görülmektedir.

Tablo 31: İşgörenlerinin Öğrenim Durumları ile Örgütsel Öğrenmenin Yönetsel Destek Boyutuna İlişkin Algıları Arasındaki Tukey HSD Sonuçları

Öğrenim Durumu	2 yıllık yüksek okul ($\bar{x}=2,35$)	4 yıllık yüksek okul ($\bar{x}=2,42$)	Yüksek Lisans ($\bar{x}=2,40$)	Yüksek Lisans ve Doktora ($\bar{x}=3,51$)
2 yıllık yüksek okul($\bar{x}=2,35$)	0			
4 yıllık yüksek okul($\bar{x}=2,42$)	-0,06	0		
yüksek lisan($\bar{x}=2,40$)	-0,04	0,02	0	
Yüksek Lisans ve Doktora($\bar{x}=3,11$)	-0,75*	-0,69*	-0,71*	0

* $p < 0.05$

Tablo 31'e göre;

- 2 Yıllık yüksek okul bitirmiş olan işgörenler ile yüksek lisans ve doktora yapan işgörenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulardan hareketle ortalaması $\bar{x}=2,35$ olan 2 Yıllık yüksek okul bitirmiş işgörenler öğrenim durumlarına göre örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- 4 Yıllık yüksek okul bitirmiş olan işgörenler ile yüksek lisans ve doktora yapanlar işgörenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulardan hareketle ortalaması $\bar{x}=2,42$ olan 4 Yıllık yüksek okul bitirmiş işgörenler öğrenim durumlarına göre

örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir.

- Yüksek lisans yapan işgörenler ile yüksek lisans ve doktora yapan işgörenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulardan hareketle ortalaması $\bar{x}=2,40$ olan yüksek lisans yapan işgörenler öğrenim durumlarına göre örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Yüksek lisans ve doktora yapan işgörenler ile 2 yıllık yüksek okul bitirmiş, 4 yıllık yüksek okul bitirmiş ve yüksek lisans bitirmiş işgörenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulardan hareketle ortalaması $\bar{x}=3,11$ olan yüksek lisans ve doktora yapan işgörenler öğrenim durumlarına göre örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna ilişkin olumlu görüş belirtmişlerdir.

En yüksek ortalamaya sahip olan yüksek lisans ve doktora yapan işgörenler idari işgörenlerden oluşmaktadır. Örgütsel öğrenmenin **yönetsel destek** boyutuna olumlu bakmalarının sebebi, üniversitenin başarısından kendilerini sorumlu tutmaları ve yönetim kademesinde olduklarından görevlerini iyi yaptıklarını düşünmeleri olabilir. Diğer gruplarda ise, öğrenim durumu arttıkça ortalama düşmektedir. Bundan yola çıkarak akademik ve idari işgörenlerin eğitim düzeyi attıkça örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna ilişkin olumlu yönde algıların azaldığı sonucuna ulaşılabilir.

4.7.4. Muğla Üniversitesi'ndeki İşgörenlerin Unvanlara ile Örgütsel Öğrenmeyi Algılama Düzeyine Etkisi:

Muğla Üniversitesi'nde işgörenlerin üniversitedeki sürekli öğrenme, yönetsel destek, takım öğrenmesi, bilgi performansı boyutları ve örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutları sonucunda işgörenlerin öğrenim durumlarına göre analizi için ayrı ayrı tek yönlü varyans analizi

uygulanmıştır. Analizin sonucunda sürekli öğrenme, takım halinde öğrenme, yönetsel destek ve bilgi performansı ve örgütsel öğrenmenin tüm alt boyutlarında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 32: İşgörenlerinin Unvanları ile Örgütsel Öğrenmenin Sürekli Öğrenme Boyutunda Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Sürekli Öğrenme	Gruplar Arası	13,92	10	1,39	4,58	.00
	Gruplarla Birlikte	154,88	510	0,3		
	Toplam	168,8	520			

(P< .05)

Tablo 32’de görüldüğü gibi işgörenlerin unvanlara göre örgütsel öğrenmenin **sürekli öğrenme** boyutuna ilişkin algıları arasındaki farklılığı gösteren varyans analizi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur[F(10,510): 4,58, p< .05]. Başka bir deyişle işgörenlerin örgütsel öğrenmenin **sürekli öğrenme** boyutuna ilişkin görüşleri unvanlarına göre gruplar arasında fark olup olmadığına yönelik yapılan Tukey HSD testi sonucunda **Tablo-33’te** görülmektedir.

Tablo 33: İşgörenlerinin Unvanlar ile Örgütsel Öğrenmenin Sürekli Öğrenme Boyutuna İlişkin Tukey HSD Sonuçları

Unvanlar	Öğretim görevlisi ($\bar{x}=2,28$)	Okutman ($\bar{x}=2,73$)	yrd.doç.dr ($\bar{x}=2,39$)	Profesör ($\bar{x}=2,74$)	Üst düzey yönetici ($\bar{x}=2,91$)	Yönetici ($\bar{x}=2,83$)	Memur ($\bar{x}=2,56$)
Öğretim görevlisi($\bar{x}=2,28$)	0						
Okutman($\bar{x}=2,73$)	-0,44*	0					
yrd.doç.dr($\bar{x}=2,39$)		0,34*	0				
Profesör($\bar{x}=2,74$)	-0,46*	-0,01	-0,35	0			
Üst düzey yönetici($\bar{x}=2,91$)	-0,63*	-0,18	-0,52*	-0,16	0		
Yönetici($\bar{x}=2,83$)	-0,54*	-0,10	-0,44*	-0,08	0,08	0	
Memur($\bar{x}=2,56$)	-0,27*	0,16	-0,17	0,18	0,34	0,26	0

*p<0.05

Tablo 33'e göre;

- Öğretim görevlisi ile okutman, profesör, memur, yönetici ve üst düzey yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulardan hareketle $\bar{x}=2,28$ ortalamaya sahip olan öğretim görevlilerinin unvanlara göre örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme boyutuna olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Okutman ile öğretim görevlisi ve Yrd. Doç. Dr. arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulardan hareketle $\bar{x}=2,73$ ortalamaya sahip olan okutmanlar unvanlara göre örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme boyutuna olumlu görüş belirtmişlerdir.
- Yrd. Doç. Dr ile okutman, yönetici ve üst düzey yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulardan hareketle $\bar{x}=2,39$ ortalamaya sahip olan Yrd. Doç. Dr.'lar unvanlara göre örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme boyutuna olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Profesör ile öğretim görevlisi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulardan hareketle $\bar{x}=2,74$ ortalamaya sahip

olan profesörler unvanlara göre örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme boyutuna olumlu görüş belirtmişlerdir.

- Memur ile öğretim görevlisi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulardan hareketle $\bar{x}=2,56$ ortalamaya sahip olan memurlar unvanlara göre örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme boyutuna olumlu görüş belirtmişlerdir.

- Yönetici ile öğretim görevlisi ve Yrd. Doç. Dr. arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulardan hareketle $\bar{x}=2,83$ ortalamaya sahip olan yöneticiler unvanlara göre örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme boyutuna olumlu görüş belirtmişlerdir.

- Üst düzey yönetici ile öğretim görevlisi ve Yrd. Doç. Dr. arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulardan hareketle $\bar{x}=2,91$ ortalamaya sahip olan üst düzey yöneticiler unvanlara göre örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme boyutuna olumlu görüş belirtmişlerdir.

Tablo 34: İşgörenlerinin Unvanları ile Örgütsel Öğrenmenin Takım Halinde Öğrenme Boyutunda Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Takım Halinde Öğrenme	Gruplar Arası	16,54	10	1,65	3,96	.000
	Gruplarla Birlikte	223,49	535	,42		
	Toplam	240,02	545			

(P< .05)

Tablo 34'e göre işgörenlerin unvanlara göre örgütsel öğrenmenin **takım öğrenmesi** boyutuna ilişkin algıları arasındaki farklılığı gösteren varyans analizi sonucu örgütsel öğrenmenin takım öğrenmesi boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur[F(10,535): 3,96 p< .05]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla **Tablo-35'te**

işgörenlerin örgütsel öğrenmenin **takım öğrenmesi** boyutuna ilişkin görüşleri unvanlara göre yapılan Tukey HSD testi sonucu görülmektedir.

Tablo 35: İşgörenlerinin Unvanları ile Örgütsel Öğrenmenin Takım Öğrenmesi Boyutuna İlişkin Algıları Arasındaki Tukey HSD Sonuçları

Unvanlar	Öğretim görevlisi ($\bar{x}=2,28$)	yrd.doç.dr ($\bar{x}=2,39$)	Uzman ($\bar{x}=2,50$)	Üst düzey yönetici ($\bar{x}=2,91$)	Yönetici ($\bar{x}=2,83$)	Memur ($\bar{x}=2,56$)
Öğretim görevlisi($\bar{x}=2,28$)	0					
yrd.doç.dr($\bar{x}=2,39$)	-0,11	0				
Uzman($\bar{x}=2,50$)	-0,30	-0,18	0			
Üst düzey yönetici($\bar{x}=2,91$)	-0,76*	-0,64*	-0,46	0		
Yönetici($\bar{x}=2,83$)	-0,59	-0,48	-0,29	0,16	0	
Memur($\bar{x}=2,56$)	-0,13	-0,01	0,17	0,63*	0,46*	0

* $p<0.05$

Tablo 35'e göre;

- Öğretim görevlisi ile yönetici ve üst düzey yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,28$ ortalamaya sahip olan öğretim görevlileri örgütsel öğrenmenin takım öğrenmesi boyutuna olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Yrd. Doç. Dr ile yönetici ve üst düzey yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,39$ ortalamaya sahip olan Yrd. Doç. Dr.'lar örgütsel öğrenmenin takım öğrenmesi boyutuna olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Memur ile yönetici ve üst düzey yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,56$ ortalamaya sahip olan memurlar örgütsel öğrenmenin takım öğrenmesi boyutuna olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Yönetici ile öğretim görevlisi ve Yrd. Doç. Dr. arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,83$ ortalamaya sahip olan yöneticiler örgütsel öğrenmenin takım öğrenmesi boyutuna olumlu görüş belirtmişlerdir.

- Üst düzey yönetici ile memur, öğretim görevlisi ve Yrd. Doç. Dr. arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,91$ ortalamaya sahip olan ile yöneticiler örgütsel öğrenmenin takım öğrenmesi boyutuna olumlu görüş belirtmişlerdir.

Tablo 36: İşgörenlerin Unvanları ile Örgütsel Öğrenmenin Yönetmel Destek Boyutunda Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Yönetmel Destek	Gruplar Arası	22,43	10	2,24	5,66	,000
	Gruplarla Birlikte	199,87	504	,40		
	Toplam	222,30	514			

(P< .05)

Tablo 36'da görüldüğü gibi işgörenlerin unvanlara göre örgütsel öğrenmenin **yönetmel destek** boyutuna ilişkin algıları arasındaki farklılığı gösteren varyans analizi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur[F(10,504): 5,66 p< .05]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla **Tablo-37'de** işgörenlerin örgütsel öğrenmenin **yönetmel destek** boyutuna ilişkin görüşleri unvanlara göre yapılan Tukey HSD testi sonucu görülmektedir.

Tablo 37: İşgörenlerinin Unvanları ile Örgütsel Öğrenmenin Yönetsel Destek Boyutuna İlişkin Algıları Arasındaki Tukey HSD Sonuçları

Unvanlar	Araştırma Görevlisi ($\bar{x}=2,49$)	Öğretim görevlisi ($\bar{x}=2,29$)	Okutman ($\bar{x}=2,47$)	yrd.doç.dr ($\bar{x}=2,34$)	Profesör ($\bar{x}=2,81$)	Üst düzey yönetici ($\bar{x}=2,98$)	Yönetici ($\bar{x}=2,96$)	Memur ($\bar{x}=2,30$)
Araştırma Görevlisi($\bar{x}=2,49$)	0							
Öğretim görevlisi($\bar{x}=2,29$)	0,19	0						
Okutman($\bar{x}=2,47$)	0,02	-0,17	0					
yrd.doç.dr($\bar{x}=2,34$)	0,14	-0,05	0,12	0				
Profesör($\bar{x}=2,81$)	-0,32	-0,51*	-0,33	-0,46	0			
Üst düzey yönetici($\bar{x}=2,98$)	-0,49	-0,68*	-0,51	-0,63*	-0,17	0		
Yönetici($\bar{x}=2,96$)	-0,47*	-0,67*	-0,49*	-0,62*	-0,15	0,01	0	
Memur($\bar{x}=2,30$)	0,18	-0,01	0,16	0,04	0,50*	0,67*	0,66*	0

*p<.05

Tablo 37'ye göre;

- Araştırma görevlisi ile yönetici arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Bulgulara göre $\bar{x}=2,49$ ortalamaya sahip olan araştırma görevlileri örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Öğretim görevlisi ile profesör, yönetici ve üst düzey yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,29$ ortalamaya sahip olan öğretim görevlileri örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Okutman ile yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,47$ ortalamaya sahip olan öğretim görevlileri örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Yrd. Doç. Dr. ile yönetici ve üst düzey yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Fark $\bar{x}=2,34$ ortalama ile aleyhinedir. Bulgulara göre 2,21 ortalamaya sahip olan Yrd.

Doç. Dr.'lar örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna olumsuz görüş belirtmişlerdir.

- Profesör ile öğretim görevlisi ve memur arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,81$ ortalamaya sahip olan profesörler örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna olumlu görüş belirtmişlerdir.
- Memur ile profesör ve üst düzey yönetici ve arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,30$ ortalamaya sahip olan memurlar örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Yönetici ile araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, okutman, Yrd. Doç. Dr ve memur arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,96$ ortalamaya sahip olan yöneticiler örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna olumlu görüş belirtmişlerdir.
- Üst düzey yönetici ile öğretim görevlisi, Yrd. Doç. Dr ve memur arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,98$ ortalamaya sahip olan üst düzey yöneticiler örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna olumlu görüş belirtmişlerdir.

Tablo 38: İşgörenlerin Unvanları İle Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Boyutunda Aralarındaki Farkları Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Bilgi Performansı	Gruplar Arası	24,29	10	2,43	5,74	.000
	Gruplarla Birlikte	215,97	510	,42		
	Toplam	240,26	520			

(P< .05)

Tablo 38’de görüldüğü gibi işgörenlerin unvanlarına göre örgütsel öğrenmenin bilgi performansı boyutuna ilişkin algıları arasındaki farklılığı gösteren varyans analizi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur[F(10,510): 5,74 p< .05]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla **Tablo-39’da** işgörenlerin örgütsel öğrenmenin **bilgi performansı** boyutuna ilişkin görüşleri unvanlara göre yapılan Tukey HSD testi sonucu görülmektedir.

Tablo 39: İşgörenlerinin Unvanları ile Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Boyutuna İlişkin Algıları Arasındaki Tukey HSD Sonuçları

Unvanlar	Öğretim görevlisi ($\bar{x}=2,32$)	Profesör ($\bar{x}=3,07$)	Yönetici ($\bar{x}=2,88$)	Memur ($\bar{x}=2,40$)
Öğretim görevlisi($\bar{x}=2,32$)	0			
Profesör($\bar{x}=3,07$)	-0,75*	0		
Yönetici($\bar{x}=2,88$)	-0,56*	0,19	0	
Memur($\bar{x}=2,40$)	-0,08	.0,67*	0,48*	0

*p<0.05

Tablo 39’a göre;

- Öğretim görevlisi ile profesör ve yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,32$ ortalamaya sahip olan öğretim görevlileri örgütsel öğrenmenin bilgi performansı boyutuna olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Profesör ile öğretim görevlisi ve memur arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=3,07$ ortalamaya sahip olan profesörler örgütsel öğrenmenin bilgi performansı boyutuna olumlu görüş belirtmişlerdir.
- Memur ile profesör ve yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,40$ ortalamaya sahip olan memurlar örgütsel öğrenmenin bilgi performansı boyutuna olumsuz görüş belirtmişlerdir.

- Yönetici ile öğretim görevlisi ve memur arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,88$ ortalamaya sahip olan öğretim görevlileri örgütsel öğrenmenin bilgi performansı boyutuna olumlu görüş belirtmişlerdir.

Tablo 40: İşgörenlerin Unvanları ile Örgütsel Öğrenme Bütün Alt Boyutlarındaki Aralarındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Toplu	Gruplar Arası	19,97	10	2,00	7,28	.000
	Gruplarla Birlikte	125,45	454	0,28		
	Toplam	145,42	464			

(P< .05)

Tablo-40'da görüldüğü gibi işgörenlerin unvanlarına göre örgütsel öğrenmenin **bütün alt boyutlarının toplamına** bakıldığında algıları arasındaki farklılığı gösteren varyans analizi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur[F(10,454): 7,28, p< .05]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla **Tablo-39'da** işgörenlerin örgütsel öğrenmenin **bütün alt boyutlarının** toplamının unvanlara göre yapılan Tukey HSD testi sonucu görülmektedir.

Tablo 41: İşgörenlerin Unvanları ile Örgütsel Öğrenmeyi Bütün Alt Boyutlarının Toplamında Algıları Arasındaki Tukey HSD Sonuçları

Unvanlar	Araştırma Görevlisi ($\bar{x}=2,50$)	Öğretim görevlisi ($\bar{x}=2,26$)	Okutman ($\bar{x}=2,62$)	yrd.doç.dr ($\bar{x}=2,39$)	Profesör ($\bar{x}=2,80$)	Uzman ($\bar{x}=1,48$)	Üst düzey yönetici ($\bar{x}=2,93$)	Yönetici ($\bar{x}=2,91$)	Memur ($\bar{x}=2,37$)
Araştırma Görevlisi($\bar{x}=2,50$)	0								
Öğretim görevlisi($\bar{x}=2,26$)	0,24	0							
Okutman($\bar{x}=2,62$)	-0,11	-0,36*	0						
yrd.doç.dr($\bar{x}=2,39$)	0,10	-0,13	0,22	0					
Profesör($\bar{x}=2,80$)	-0,29	-0,53*	-0,17	-0,40	0				
Uzman($\bar{x}=1,48$)	1,01	0,77	1,13	0,90	1,31*	0			
Üst düzey yönetici($\bar{x}=2,93$)	-0,43	-0,67*	-0,31	-0,54*	-0,13	-1,45*	0		
Yönetici($\bar{x}=2,91$)	-0,41*	-0,65*	-0,29	-0,52*	-0,11	-1,43*	,01	0	
Memur($\bar{x}=2,37$)	0,12	-0,11	0,24	0,01	0,42*	-,88	0,56*	0,54*	0

*p<.05

Tablo 41'e göre;

- Araştırma görevlisi ile yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,50$ ortalamaya sahip olan araştırma görevliler örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarının toplamında olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Öğretim görevlisi ile okutman, profesör ve yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,26$ ortalamaya sahip olan öğretim görevlileri örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarının toplamında olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Okutman ile öğretim görevlisi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,62$ ortalamaya sahip olan okutmanlar örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarının toplamında olumlu görüş belirtmişlerdir.
- Yrd. Doç. Dr. ile yönetici ve üst düzey yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,39$

ortalamaya sahip olan Yrd. Doç. Dr.'lar örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutların toplamında olumsuz görüş belirtmişlerdir.

- Profesör ile uzman ve memur arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,80$ ortalamaya sahip olan profesörler örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarının toplamında olumlu görüş belirtmişlerdir.
- Uzman ile Profesör, yönetici ve üst düzey yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Fark $\bar{x}=1,48$ ortalama ile uzmanın aleyhinedir. Bulgulara göre 1,49 ortalamaya sahip olan uzmanlar örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarının toplamında olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Memur ile profesör, yönetici ve üst düzey yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,37$ ortalamaya sahip olan memurlar örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarının toplamında olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Yönetici ile araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, Yrd. Doç. Dr., uzman ve memur arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,91$ ortalamaya sahip olan yöneticiler örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarının toplamında olumlu görüş belirtmişlerdir.
- Üst düzey yönetici ile öğretim görevlisi, Yrd. Doç. Dr., uzman ve memur arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulara göre $\bar{x}=2,93$ ortalamaya sahip olan Üst düzey yöneticiler örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarının toplamında olumlu görüş belirtmişlerdir.

Yukarıdaki bulgulardan hareketle işgörenlerin aralarındaki unvanlarına göre örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme, takım halinde öğrenme, yönetsel destek boyutlarına ve örgütsel öğrenmeyi bütün alt boyutlarının toplamında algılama düzeyleri farklılık göstermektedir. Üst

düzey yönetici, yönetici ve profesörler diğer unvanlı işgörenlere göre örgütsel öğrenmenin tüm boyutlarını olumlu şekilde algılamaktadırlar. Bunun nedeni üniversitenin başarısından kendilerini birinci derecede sorunlu gördüklerinden, görevlerini iyi yaptıklarını düşündükleri için olabilir.

4.7.5. Muğla Üniversitesi'ndeki İşgörenlerin Kıdemlerinin Örgütsel Öğrenmeyi Algılama Düzeyine Etkisi:

Muğla Üniversitesi'ndeki işgörenlerin üniversitedeki sürekli öğrenme, yönetsel destek, takım öğrenmesi, bilgi performansı boyutları ve örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutları sonucunda işgörenlerin kıdemlerine göre analizi için ayrı ayrı tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analizin sonucunda yönetsel destek ve bilgi performansı boyutlarında anlamlı bir ilişki bulunmuş; fakat sürekli öğrenme ve takım halinde öğrenme boyutunda anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 42: İşgörenlerin Kıdemleri ile Örgütsel Öğrenmenin Boyutlarında ve Toplu Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Sürekli Öğrenme	Gruplar Arası	1,11	4	0,28	0,85	.50
	Gruplarla Birlikte	168,79	516	0,33		
	Toplam	169,893	520			
Takım Öğrenmesi	Gruplar Arası	2,04	4	0,51	1,15	.33
	Gruplarla Birlikte	238,78	541	0,44		
	Toplam	240,82	545			
Toplu	Gruplar Arası	3,03	4	0,76	2,42	.05
	Gruplarla Birlikte	144,60	461	0,31		
	Toplam	147,62	465			

(P< .05)

Tablo 42'ye görüldüğü gibi işgörenlerin, kıdemlerine göre örgütsel öğrenmenin **sürekli öğrenme** [$F(4,516)=0,85$; $p > .05$], **takım halinde öğrenme** boyutlarında [$F(4,541)=1,15$; $p > .05$] ve **bütün alt boyutların toplamında** yapılan [$F(4,461)=0,76$ $p > .05$], tek yönlü varyans analizi sonucunda işgörenler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 43: İşgörenlerin Kıdemleri ile Örgütsel Öğrenmenin Yönetsel Destek Boyutunda Aralarındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonucu

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Yönetsel Destek	Gruplar Arası	4,22	4	1,06	2,46	.045
	Gruplarla Birlikte	218,92	510	,43		
	Toplam	223,14	514			

($P < .05$)

Tablo 43'de görüldüğü gibi işgörenlerin kıdemlerine göre örgütsel öğrenmenin **yönetsel destek** boyutuna ilişkin algıları arasındaki farklılığı gösteren varyans analizi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur [$F(4,510): 2,46$ $P < .05$]. Başka bir deyişle, işgörenlerin örgütsel öğrenmenin **yönetsel destek** boyutuna ilişkin görüşleri kıdemlerine göre gruplar arasında fark olup olmadığına yönelik yapılan Tukey HSD testi sonucu **Tablo-44'te** görülmektedir.

Tablo 44: İşgörenlerinin Kıdemleri ile Örgütsel Öğrenmenin Yönetsel Destek Boyutuna İlişkin Tukey HSD Sonuçları

Kıdem Yılı	1-5 yıl($\bar{x}=2,46$)	6-10 yıl($\bar{x}=2,41$)	11-15 yıl($\bar{x}=2,46$)	16-20 yıl($\bar{x}=2,29$)	21 ve üstü($\bar{x}=2,65$)
1-5 yıl($\bar{x}=2,46$)	0				
6-10 yıl($\bar{x}=2,41$)	0,04	0			
11-15 yıl($\bar{x}=2,46$)	-0,002	-0,04	0		
16-20 yıl($\bar{x}=2,29$)	0,16	0,12	0,16	0	
21 ve üstü($\bar{x}=2,65$)	-0,19	-0,23	-0,19	-0,36*	0

* $p < .05$

Tablo 44'e göre 21 yıl ve üstü çalışan işgörenlerin ortalaması $\bar{x}=2,65$ iken 16–20 yıl çalışan işgörenlerin ortalaması $\bar{x}=2,29$ 'dir. Buna göre 21 yıl ve üstü çalışan işgörenlerin **yönetmel destek** boyutunu algılama düzeyi daha yüksektir.

Bulgular ışığında 21 yıl ve üstü çalışan işgören üniversite çalışma ortamına kıdemi daha az olan personele göre alışmış olduğundan örgütsel öğrenmenin yönetmel destek boyutuna daha olumlu bakmış olabilir.

Tablo 45: İşgörenlerin Kıdemleri ile Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Aralarındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Bilgi Performansı	Gruplar Arası	4,89	4	1,22	2,66	.03
	Gruplarla Birlikte	237,89	517	0,40		
	Toplam	242,78	521			

(P< .05)

Tablo 45'te görüldüğü gibi işgörenlerin kıdemleri ile örgütsel öğrenmenin **bilgi performansı** boyutuna ilişkin algıları arasındaki farklılığı gösteren varyans analizi sonucu, örgütsel öğrenmenin **bilgi performansı** boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur[F(4,517): 2,66 p<.05]. Başka bir deyişle işgörenlerin örgütsel öğrenmenin **bilgi performansı** boyutuna ilişkin görüşleri kıdemine göre gruplar arasında fark olup olmadığına yönelik yapılan Tukey HSD testi sonucu **Tablo-46'ta** görülmektedir.

Tablo 46: İşgörenlerinin Kıdem Yılı ile Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Boyutuna İlişkin Tukey HSD Sonuçları

Kıdem Yılı	1-5 yıl($\bar{x}=2,57$)	6-10 yıl($\bar{x}=2,49$)	11-15 yıl($\bar{x}=2,59$)	16-20 yıl($\bar{x}=2,51$)	21 ve üstü($\bar{x}=2,83$)
1-5 yıl($\bar{x}=2,57$)	0				
6-10 yıl($\bar{x}=2,49$)	0,08	0			
11-15 yıl($\bar{x}=2,59$)	-0,01	-0,10	0		
16-20 yıl($\bar{x}=2,51$)	0,05	-0,02	0,07	0	
21 ve üstü($\bar{x}=2,83$)	-0,25	-0,34*	-0,24	-0,31	0

*p<.05

Tablo 46'ya göre, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip işgören ile 6–10 yıl kıdeme sahip işgören arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgulardan yola çıkarak $\bar{x}=2,83$ ortalamaya sahip olan 21 yıl ve üstü kıdeme sahip işgörenler kıdemlerine göre örgütsel öğrenmenin bilgi performansı boyutunda olumlu görüş belirtmişlerdir. Bulgular ışığında 21 yıl ve üstü çalışan işgörenlerin üniversiteyi ilk açıldığı yıllarla karşılaştırma imkânları olduğundan, üniversitenin gelişmesini daha iyi gözlemleyebileceklerinden üniversitenin örgütsel öğrenmenin bilgi performansı boyutunu olumlu görme olasılığı daha da artmış olabilir.

4.7.6. Muğla Üniversitesi'ndeki İşgörenlerin Öğretim Etkinliğine Göre Örgütsel Öğrenmeyi Algılama Düzeyleri:

Anketin birinci bölümünde (**Ek 1**) demografik özellik sorularının sonucusu olan öğretim etkinliği sorusunda işgörenlerin kendilerine ait olan zamanın ne kadarını mesleklerine ait öğrenme etkinlikleri için harcadıkları sorusuna yanıt aranmıştır. Sorunun yanıtına ulaşmak için işgörenlerin üniversitedeki sürekli öğrenme, yönetsel destek, takım öğrenmesi, bilgi

performansı boyutları ve örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarına ayrı ayrı tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analizin sonucunda takım öğrenmesi ve bilgi performansı boyutlarında anlamlı bir ilişki bulunmuş; fakat sürekli öğrenme ve yönetsel destek boyutunda anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 47: İşgörenlerinin Öğretim Etkinliği ile Örgütsel Öğrenmenin Boyutlarında ve Bütün Alt Boyutların Toplamında Algıları Arasındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Sürekli	Gruplar Arası	0,78	4	0,20	0,60	.66
	Gruplarla Birlikte	166,34	514	0,32		
	Toplam	167,12	518			
Yönetsel	Gruplar Arası	3,42	4	0,86	1,96	1.00
	Gruplarla Birlikte	220,55	506	0,44		
	Toplam	223,98	510			
Toplu	Gruplar Arası	2,89	4	0,73	2,34	.06
	Gruplarla Birlikte	144,03	459	0,31		
	Toplam	146,92	463			

(P< .05)

Tablo 47’de görüldüğü gibi işgörenlerin, öğretim etkinliği ile örgütsel öğrenmenin **sürekli öğrenme** [F(4,514)= 0,60; p> .05], **yönetsel destek** boyutlarında [F(4,506)= 1,96; p> .05] ve **bütün alt boyutların toplamında** [F(4,459)=2,34; p> .05] yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda işgörenler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 48: İşgörenlerin Öğretim Etkinliğine ile Örgütsel Öğrenme Takım Öğrenmesi Aralarındaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Takım Öğrenmesi	Gruplar Arası	5,63	4	1,41	3,25	.01
	Gruplarla Birlikte	233,09	538	0,43		
	Toplam	238,71	542			

(P< .05)

Tablo 48’de görüldüğü gibi işgörenlerin öğretim etkinliği ile örgütsel öğrenmenin **takım halinde öğrenme** boyutuna ilişkin algıları arasındaki farklılığı gösteren varyans analizi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur[F(4,538)= 3,25; p> .05].Başka bir deyişle işgörenlerin örgütsel öğrenmenin **takım halinde öğrenme** boyutuna ilişkin görüşleri, öğretim etkinliğine göre gruplar arasında fark olup olmadığına yönelik yapılan Tukey HSD testi sonucu **Tablo-49’da** görülmektedir.

Tablo 49: İşgörenlerinin Öğretim Etkinliği ile Örgütsel Öğrenmenin Takım Halinde Öğrenme Boyutuna İlişkin Tukey HSD Sonuçları

Öğretim Etkinliği	ayda 1 saatten az(\bar{x} =2,20)	ayda 1-10 saat(\bar{x} =2,35)	ayda11-20 saat(\bar{x} =2,59)	ayda 21-35 saat(\bar{x} =2,42)	ayda 36 saatten fazla(\bar{x} =2,41)
ayda 1 saatten az(\bar{x} =2,20)	0				
ayda 1-10 saat(\bar{x} =2,35)	-0,15	0			
ayda11-20 saat(\bar{x} =2,59)	-0,39*	-0,24	0		
ayda 21-35 saat(\bar{x} =2,42)	-0,22	-0,07	0,16	0	
ayda 36 saatten fazla(\bar{x} =2,41)	-0,20	-0,05	0,18	0,02	0

*p<.05

Tablo 49'a göre, ayda 11–20 saat çalışan işgören ile ayda 1 saatten az çalışan arasında anlamlı fark bulunmuştur. $\bar{x}=2,59$ ortalama sahip olan ayda 11–20 saat çalışan işgören öğretim etkinliğine göre örgütsel öğrenmenin takım halinde öğrenme boyutunda olumlu görüş belirtmişlerdir.

Tablo 50: İşgörenlerin Öğretim Etkinliği ile Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Boyutundaki Farkı Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Bilgi Performansı	Gruplar Arası	7,62	4	1,91	4,20	.002
	Gruplarla Birlikte	232,69	514	0,45		
	Toplam	240,30	518			

(P< .05)

Tablo 50'de görüldüğü gibi işgörenlerin öğretim etkinliğine göre örgütsel öğrenmenin **bilgi performansı** boyutuna ilişkin algıları arasındaki farklılığı gösteren varyans analizi sonucu örgütsel öğrenmenin **bilgi performansı** boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur[F(4,514): 4,20 p< .05]. Başka bir deyişle işgörenlerin örgütsel öğrenmenin **bilgi performansı** boyutuna ilişkin görüşleri öğretim etkinliğine göre gruplar arasında fark olup olmadığına yönelik yapılan Tukey HSD testi sonucu **Tablo-51'de** görülmektedir.

Tablo 51: İşgörenlerin Öğretim Etkinliği ile Örgütsel Öğrenmenin Bilgi Performansı Öğrenme Boyutuna İlişkin Tukey HSD Sonuçları

Öğretim Etkinliği	ayda 1 saatten az ($\bar{x}=2,35$)	ayda 1-10 saat ($\bar{x}=2,44$)	ayda 11-20 saat ($\bar{x}=2,72$)	ayda 21-35 saat ($\bar{x}=2,56$)	ayda 36 saatten fazla ($\bar{x}=2,65$)
ayda 1 saatten az ($\bar{x}=2,35$)	0				
ayda 1-10 saat ($\bar{x}=2,44$)	-0,08	0			
ayda 11-20 saat ($\bar{x}=2,72$)	-0,36*	-0,28*	0		
ayda 21-35 saat ($\bar{x}=2,56$)	-0,20	-0,12	0,16	0	
ayda 36 saatten fazla ($\bar{x}=2,65$)	-0,30*	-0,21	0,06	-0,09	0

* $p < 0.05$

Tablo 51'e göre;

- Ayda 1 saatten az çalışan işgören ile ayda 11–20 saat çalışan ve ayda 36 saatten fazla çalışan işgörenler arasında fark bulunmuştur. $\bar{x}=2,15$ ortalama sahip olan 1 saatten az çalışan işgören öğretim etkinliğine göre örgütsel öğrenmenin bilgi performansı boyutunda olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Ayda 1- 10 saat çalışan işgören ile ayda 11–20 saat çalışan işgören arasında anlamlı bir fark bulunmuştur $\bar{x}=2,44$ ortalama sahip olan ayda 1- 10 saat çalışan işgörenler, öğretim etkinliğine göre örgütsel öğrenmenin bilgi performansı boyutunda olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- Ayda 11–20 saat çalışan işgörenler ile ayda 1 saatten az çalışan ve ayda 1- 10 saat çalışan işgörenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. $\bar{x}=2,72$ ortalama sahip olan ayda 11–20 saat çalışan işgörenler öğretim etkinliğine göre örgütsel öğrenmenin bilgi performansı boyutunda olumlu görüş belirtmişlerdir.

Muğla Üniversitesi'nin akademik ve idari işgörenlerinin öğretim etkinliğine göre örgütsel öğrenmenin bilgi performansı boyutunda ayda 11–20 saat çalışan işgörenler üniversitenin bilgi performansı boyutunu daha olumlu görmektedirler. Bunun nedeni ayda 11–20 saat çalışan işgörenlerin üniversitede daha çok zaman geçirmesi olabilir. Örgütsel öğrenmenin takım halinde öğrenme boyutuna ilişkin bulgulara göre 11–20 saat çalışan işgörenlerin, ayda 1 saatten az çalışan işgörenler ile ayda 1–10 saat çalışan işgörelere göre takım halinde çalışma isteği daha fazladır. Bunun nedeni takım halinde çalışmanın daha verimli olduğunu düşünmeleri olabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, anket uygulamasından elde edilen bulguların kısa özetine, bu bulgulara ilişkin genel değerlendirmelere ve yorumlara, ayrıca bu değerlendirme ve bulgulara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmektedir.

5.1. Sonuçlar

Bu başlık altında, araştırma sonucunda elde edilen bulgular kısaca özetlenecek ve değerlendirilecektir.

Araştırmada, idari ve akademik işgörenlerin algılarına dayalı olarak Muğla Üniversitesi'nin ne derecede örgütsel öğrenme özelliğine sahip olduğu incelemiş işgörenlerin öğrenme örgüne ilişkin algıları yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, unvanları ve öğrenme etkinlikleri arasında ilişki olup olmadığı saptanmıştır.

Öncelikle literatür taraması yapılmış, anket alan uzmanlarına sunularak bazı değişikliklere gidilmiş, kapsam geçerliliği ve güvenilirlik testi($\alpha = .98$) yapılmıştır. Güvenirlilik testi sonucunda anket örneklem alınmayarak Muğla Üniversitesi akademik (625) ve idari işgörenine (534) araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Ancak şunu belirtmek gerekir ki, üniversitenin kendi araştırması olmasına ve araştırma anketlerinin araştırmacının kendi tarafından uygulanmış olmasına rağmen, toplamda akademik işgörenden %53,44, idari işgörenden ise %43,45 oranında anket toplanmıştır.

Anket sonuçlarına göre, akademik işgörenlerin %55,1'i, idari işgörenlerin ise %53,4'ü erkektir. Akademik işgörenlerin %38,3'ü, idari işgörenlerin ise %40,9'u kadındır. İşgörenlerin yaşlarına göre dağılımda ise akademik ve idari işgörenlerin yaşlarının yüzdeler dilimleri 21–30 ve 31–40 yaş gruplarında en fazladır ve yaş arttıkça işgören sayısı azalmaktadır.

İşgörenlerin unvanlarına göre dağılımda toplam anket içinde, idari işgörende en çok memurlardan anket toplanmış(%71), akademik işgörende ise araştırma görevlileri (%26,3) ve Yrd. Doç.Dr.'lardan (%26,3) anket toplanmıştır. İşgörenlerin kıdeme bakıldığında en çok anket, 6–10 yıl kıdeme sahip işgörenlerden toplanmış olduğu anlaşılmaktadır. Muğla Üniversitesi'nin gelişmekte olan bir üniversite olması bu sonucu etkilemiş olabilir. Öğrenim durumlarına bakıldığında ise, akademik işgörenlerin %39,5'i doktora yapmış durumdadır. Anketlerin %35,3'ünün Yrd. Doç., Doçent ve Profesörlerden toplanması bu durumu etkilemiştir. İdari işgörenlerin ise %41,8'i 4 yıllık yüksek okul tamamlamıştır.

Araştırmanın Muğla Üniversitesi'nin örgütsel öğrenme düzeyine ilişkin bulgularına göre, akademik işgörenlerin üniversitenin örgütsel öğrenme düzeyini orta düzey olarak algıladıkları, idari işgörenlerin ise üniversitenin örgütsel öğrenme düzeyini üst düzey olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Muğla Üniversitesi'nin öğrenme örgütünde bulunması gereken örgütsel öğrenme boyutlarına sahip olma derecelerinde akademik ve idari işgörenlerin sürekli öğrenme, bilgi performansı, takım halinde öğrenme düzeyi ayrı ayrı bakılmıştır. Sonuçta, idari işgörenin örgütsel öğrenmenin takım halinde öğrenme ve sürekli öğrenme boyutlarına sahip olma derecesinin akademik işgörene göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Akademik işgörenin ise, örgütsel öğrenmenin bilgi performansı boyutuna idari işgörene göre daha fazla sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu durum sonucunda akademik işgörenin değerlendirmeleri dikkate alındığında eğitim düzeyi yükseldikçe işgörenlerin beklentilerinin yükseldiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Akademik ve idari işgörenlerin örgütsel öğrenme anketini sürekli öğrenme ile ilgili ankette bulunan ifadelere verdikleri yanıtlarda işgörenlerin yaptıkları yanıtlardan nadiren farkında oldukları, üstlendikleri

görevler için sahip olmaları gereken bilgi ve becerilerin farkında oldukları ortaya çıkmıştır. Akademik ve idari işgörenin yeni beceriler kazanmak için yeterli zamana sahip olmadıkları, yeni beceri ve davranış kazandıkları zaman ödüllendirilmedikleri tespit edilmiştir. Akademik ve idari işgörenler birbirlerine saygılı davrandıkları ve bilgi akışını ve iletişimini geliştirmek için uydu TV, bilgisayar ağı, e-posta, cep telefonu gibi gelişmiş teknolojiden yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçta, akademik işgörenin sürekli öğrenme düzeyleri “orta puan aralığında” “orta düzey”, idari işgörenin ise “olumlu puan aralığında” “üst düzey” olarak tespit edilmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme alışkanlıklarına Muğla Üniversitesi'nin akademik ve idari işgöreninin sahip olduğu söylenebilir.

İşgörenlerin sahip oldukları takım halinde öğrenme düzeyi ile bilgi performansı arasındaki ilişki, yönetsel destek düzeyi ile bilgi performansı arasındaki ilişki ve sürekli öğrenme ile bilgi performansı düzeyleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Örgütsel öğrenme boyutlarından takım halinde öğrenme düzeyi ile bilgi performansı, yönetsel destek düzeyi ile bilgi performansı ve sürekli öğrenme ile bilgi performansı düzeyleri arasında pozitif yönde ve $p < .01$ düzeyinde anlamlı ilişki bulunmuştur. Her bir boyuttaki olumlu algılama arttıkça, diğer boyutlardaki olumlu algılamanın da artacağı; ayrıca takım halinde öğrenme, yönetsel destek ve sürekli öğrenme boyutlarının gerçekleşme düzeyi arttıkça üniversitenin bilgi performansının da artacağı tespit edilmiştir.

Muğla Üniversitesi'ndeki işgörenlerin örgütsel öğrenme algısının bazı demografik özelliklere göre karşılaştırması sonucunda elde edilen görüş farklılığı incelendiğinde:

İşgörenlerin yaşlarına göre algıları arasındaki farkı gösteren analiz sonuçlarında örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme, yönetsel destek bilgi performansı boyutlarında ve bütün alt boyutların toplamında işgörenler arasında anlamlı bir fark bulunmuş; fakat örgütsel öğrenmenin takım halinde öğrenme boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme, yönetsel destek bilgi performansı boyutlarında ve bütün alt boyutların toplamında işgörenler arasındaki örgütsel öğrenme algılarına bakıldığında 51 yaş ve üstü grubunun 21–30, 31–40 ve 41–50 yaş grubuna göre örgütsel öğrenmenin bu boyutlarına bakış açılarının diğer gruplara göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, genç işgörenlerin üniversitenin mevcut durumdan hoşnut olmadıkları ve daha fazla beklenti içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

İşgörenlerin cinsiyetlerine göre algıları arasındaki farkı gösteren analiz sonuçları incelendiğinde, örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme, takım halinde öğrenme, yönetsel destek bilgi performansı boyutlarında ve bütün alt boyutların toplamında işgörenler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bunun nedeni kadın ve erkek işgörenlerin üniversiteden beklentilerinin aynı yönde olması olabilir.

İşgörenlerin öğrenim durumlarına göre algıları arasındaki farkı gösteren analiz sonuçları incelendiğinde, örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme, takım halinde öğrenme, bilgi performansı boyutlarında ve bütün alt boyutların toplamında işgörenler arasında anlamlı bir fark bulunamamış; fakat örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur.

Analiz sonucunda, idari işgörenlerden yüksek lisans ve doktora yapan, akademik işgörenlerde ise doktora yapan işgörenlerin örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutuna ilişkin algılarının olumlu yönde

olduğu tespit edilmiştir. Diğer grupların algılarının düşük çıkmasının nedeni, üniversite yönetiminde daha fazla beklenti içinde olmaları olabilir. Örgütsel öğrenme açısından güçlü eğitim kurumları oluşturulmasında işgörenlere yönetsel desteğin tam olarak verilmesi gerekmektedir.

İşgörenlerin unvanlarına göre algıları arasındaki farkı gösteren analiz sonuçları incelendiğinde, örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme, takım halinde öğrenme, yönetsel destek bilgi performansı boyutlarında ve bütün alt boyutların toplamında işgörenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Örgütsel öğrenmenin tüm boyutlarında üst düzey yönetici, yönetici ve profesörlerin örgütsel öğrenmenin boyutlarını olumlu yönde algıladıkları tespit edilmiştir. Genel olarak öğretim görevlileri, Yrd. Doç. Dr. ve memurların örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme, takım halinde öğrenme, yönetsel destek boyutlarında ve örgütsel öğrenmenin bütün alt boyutlarının toplamında algılamaları en alt seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır Bunun nedeni öğretim görevlileri, Yrd. Doç. Dr. ve memurların yapmaları gerekenden çok daha fazla görevleri olması ve bunun sonucunda da üniversitenin örgütsel öğrenme boyutlarını en alt seviyede görmeleri olabilir.

İşgörenlerin kıdemleri ile algıları arasındaki farkı gösteren analiz sonuçları incelendiğinde örgütsel öğrenmenin yönetsel destek bilgi performansı boyutlarında işgörenler arasında anlamlı bir fark bulunmuş; fakat örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme, takım halinde öğrenme boyutunda ve bütün alt boyutların toplamında anlamlı bir fark tespit edilememiştir.

Muğla Üniversitesi'nde 20 yıl ve üstü kıdeme sahip olan akademik ve idari işgörenin örgütsel öğrenmenin yönetsel destek boyutunu olumlu yönde algıladıkları tespit edilmiştir. 20 yıl ve üstü çalışan akademik

ve idari işgörenin üniversiteden beklentilerinin daha az olabileceği bunun sebebi olabilir.

İşgörenlerin öğretim etkinliği ile algıları arasındaki farkı gösteren analiz sonuçları incelendiğinde örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme, yönetsel destek boyutlarında ve bütün alt boyutların toplamında işgörenler arasında anlamlı bir fark tespit edilememiş; fakat örgütsel öğrenmenin takım halinde öğrenme ve bilgi performansı boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Muğla Üniversitesi'nin akademik ve idari işgörenlerinin öğretim etkinliğine göre ayda 1 saatten az çalışan işgören örgütsel öğrenmenin takım halinde öğrenme ve bilgi performansı boyutlarına algısı, diğer gruplara göre daha olumsuzdur. Bu grupta çalışan işgörenlerin üniversiteye olumsuz bir bakış açısıyla bakmalarından kaynaklandığı sonucuna ulaşılabilir.

5.2. Öneriler

Bu çalışmanın bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler getirilebilir.

1. Araştırmada takım halinde öğrenme ve sürekli öğrenme boyutlarının akademik işgören tarafından düşük düzeyde algılanmasından hareketle akademik işgörenler arasındaki iletişim, diyalog ve işgörenler arası etkileşim güçlendirilmelidir.

2. Araştırma bulgularına göre, örgütsel öğrenmenin boyutlarının üniversitenin başarısı ile oldukça yakın ilişkide olduğu görülmektedir. Üniversitelerde örgütsel öğrenmenin geliştirilmesine ilişkin çalışmalar üniversitenin başarı düzeyini arttıracaktır.

3. Eğitim kurumlarında örgütsel öğrenme açısından güçlü üniversiteler oluşturulması büyük ölçüde yönetici ve işgörenlerin sorumluluğundadır. Bu sorumluluğun yerine getirilebilmesi, sorumluluk paylaşımı ve ortak çabaların sonucunda eğitim kurumlarının öğrenme örgütü olmaları açısından olumlu bir katkı sağlayacaktır.

4. Araştırmaların bulgularına göre, örgütsel öğrenmenin boyutlarının üniversitenin bilgi performansı ile oldukça yakın ilişki içinde olduğu görülmektedir. Üniversitelerde örgütsel öğrenmenin geliştirilmesine ilişkin çalışmalar üniversitelerin başarı düzeyini arttıracaktır.

5. Öğrenme örgütü olmak isteyen tüm kurumların olumlu ve olumsuz tüm geçmiş deneyimlerini incelemeleri ve bunlardan belli dersler çıkararak örgütlerin durumlarını bilmeleri gerekmektedir. Bunun için üniversite yönetiminin bu gibi çalışmaları desteklemesi gerekmektedir.

6. Araştırmaların bulgularına göre, işgörenlerin eğitim düzeyleri arttıka niversitenin verim gücü konusundaki beklentileri artmaktadır. Bunun için işgörenlerin eğitim düzeylerinin arttırılması konusundaki (konferanslar, hizmet içi eğitim çalışmaları, sempozyumlar v.b.) engeller kaldırılıp, niversitenin başarısını arttırma konusunda işgörenlere daha fazla destek verilmesi gerekmektedir.

7. Üniversitelerde rgtsel öğrenmenin örgütün tüm işgörenlerine ulaşabilmesi için niversitenin belli bir takım değerlere sahip olması ve işgörenlerin bu değerlere inanması gerekmektedir. Bunun için üniversitelerin vizyon ve misyonlarında açık ve net bir Şekilde rgtsel öğrenmeye yer vermeleri gerekmektedir.

Araştırmacılar için neriler:

1. Araştırma Muğla niversitesi ile sınırlıdır. Böyle bir çalışma farklı üniversitelerde yapılması farklı sonuçlar doğuracaktır.
2. Araştırma nitel bir çalışma olarak yapılmıştır. Bundan sonraki yapılacak olan çalışmalar için nitel ve nicel bir çalışma beraber yürütülürse üniversitelerin örgütsel öğrenme algıları için daha kesin yargılara ulaşılabilir.

KAYNAKÇA

- Arslan,Ş.(2006) **Öğrenen Organizasyonlar**,www.insankaynaklari.com, 19-07-2006
- Argyris, C. Ve Schön, D.A.(1996) **Organizational Learning II: The Theory, Method, and Practice**, Addison-Wesley Publishing Company, U.S.A.
- Aydoğdu,E.(2002) **İlköğretim Okullarının Örgütsel Öğrenme Açısından İncelenmesi**, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Başaran, İ. E. (2006) **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, Ekinoks Yayıncılık, Ankara
- Bedeian, A. G. (1986), “Contemporary Challenges in the Study of Organizations”, **Journal of Management**, 12: 2, s. 185-201.
- Bierema, L. (1997). “Learning Organizations: Evaluating Learning And Results”. **Proceedings of the 27th Annual SCUTREA Conference** (pp. 35-39). Egham, England: Royal Holloway College.
- Braham, B. J. (1998) **Öğrenen Bir Organizasyon Yaratmak**, Çeviren: A. Tekcan. İstanbul: Rota Yayıncılık.
- Brandt, R.(1998) **Powerful Learning**, Alexandria, VA, USA: Association for Supervision & Curriculum Development, <http://site.ebrary.com/lib/mugla/Doc?id=10044815&ppg=2> 10-01-2007
- Bozkurt,V.(2000) **Elektronik Ticaret**, Alfa Basım, İstanbul.

- Bulutlar,F.(2003) “Öğrenen Örgüt Unsurlarının Ders Kalitesi Üzerindeki Etkileri”, **İnsan Kaynakları Dergisi**, Cilt:5, Sayı:1 www.isguc.Org, 18-11-2004
- Çakıl, Ç.(2003) “**Öğrenen Organizasyonların Yeni Ürün Geliştirme Sürecine Etkisi**” Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Çalık,T.(2004) “Öğrenen Örgüt Olarak Eğitim Kurumları”, **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi** www.insankaynaklari.com, 15-11-2004
- Çam,S.(2002) “**Öğrenen Organizasyon ve Rekabet Üstünlüğü**” Papatya İstanbul 2002
- Celep, C. (2003). “Örgütsel Öğrenme Açısından İlköğretim Okulları” **XII. Eğitim Bilimleri Kongresi**, Cilt 1, 557-577,Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 15-18 Ekim Antalya
-(2004) “Örgütsel Öğrenme Açısından Türkiye Üniversiteleri”, **XIII.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**, 06-09 Temmuz İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Daft, R. L. ve Weick, K. E. (1984) “Toward a Model of Organizations as Interpretation Systems”, **Academy of Management Review**, 9: 2, s. 284-295.
- Demir, M.(2006) “**Öğrenen Örgüt Kültürünün Oluşturulması**”, Deniz Harp Okulu Deniz Bilimleri Ve Mühendisliği Enstitüsü Endüstri Mühendisliği Anabilim Dalı genel İşletme Bilim Dalı, Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi

Dolores W A (2000) “Senge’s Learning Organization Concepts to One Vocational School Faculty” www.umi.com/9981159.pdf

Dodgson, A.(1993) “Organizational Learning: A Review of Some Literatures”, **Organization Studies** 14/3.

Duman, A. (1999) “The Demise of Local Government Adult Education in England and Wales and the idea of Learning Society”, **International Journal Of Lifelong Education**, Vol:18, No:2, (March- April), pg:127-135

.....(2000) **Yetişkinler Eğitimi**, Ütopya Yayın Evi : Ankara

.....(2002) “A.B., Türkiye ve Eğitim”, **Mülkiye**, **233**, Mart-Nisan Cilt:XXVI, Sayfa:191-207

Ellinger A. D, Yang, B. ve Ellinger E.A (2000) “Is the Learning Organization for Real? Examining The Impacts of the Dimensions of the Learning Organization on Organizational Performance” **AERC 2000 Proceedings of the 41st Annual Adult Education Research Conference**, pg: 106-111. Vancouver: University of British Columbia, 2000.
<http://www.edst.educ.ubc.ca/aerc/2000/ellingeraetal1-final.PDF> 25-12-2006

Ellinger A. D, Watkins, K. E, Boston. R. P (1999) “Managers as Facilitators of Learning in Learning Organizations” **Human Resource Development Quarterly**. San Francisco: Summer 1999. Vol. 10, Iss. 2, p.105-125(21:pp.)

Ergun,T.(1996) “Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü: Bir Örgütsel Gelişme Örnek Olayı”, **Amme İdaresi Dergisi** ,Cilt:29, Sayı:2-Haziran

- Fiol C. M. ve Lyles M. A. (1985), “Organizational Learning”, **Academy of Management Review**, 10: 4, s. 803-813.
- Fort, J.R. ve Gordon, S.R.(1999) **Information Systems: A Management Approach**, 2.baskı, The Dryden Pres, Orlando
- Garvey, B. ve Williamson.(2002) **Beyond Knowledge Management**, 1. Basım, Financial Times Prentice Hall
- Giesecke, J. ve McNeil, B.(2004) “Organizational Development and Leadership,” **Library Trends**, Vol. 53, No. 1, Summer, Edited by Keith Russell and Denise Stephens, pp. 54–67
- Greene, T. S. (2000) “School As Learning Organization”, www.umi.com/9994152.pdf 14-09-2006
- Güçlü, N. Ve Türkoğlu, H (2003). “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Organizasyona İlişkin Algıları,” **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 1 (2), 137-160.
- Gürsel, M. (1998). “Öğrenen Örgütler” , **Türkiye'de Eğitim Yönetimi**, Editör: Haydar Taymaz ve Muhsin Yazıcıoğlu, Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Hedberg, B.(1981) “How Organizations Learn and Unlearn” Handbook of Organizational Design, 1, 3-27
- Howell, L.S., Preston, A.J., Schied, M.F. ve Carter, K.V.(1996) “Creating A Learning A Controlling Organization: A Case Of Total Quality Management In An Industrial Setting” **37 th Annual Adult Education Research Conference** pg:169-173

- Huber, G.P.(1991) “Organizational Learning: The Contributing Processes and The Literatures”, **Organization Science**, 2,1, pg:98-115
- İbicioğlu, H. ve Avcı, U.(2005) “Örgütsel öğrenmede Paylaşılmış Vizyon ve Paradikmik Uyumun Önemi”, **Muğla Üniversitesi S.B.E. Dergisi**, Bahar sayı:14, 159–166
- Jansink, F., Kwakman, K.ve Streumer, J (2005) “The knowledge-productive corporate university”, **Journal of European Industrial Training** Vol. 29 No. 1, 2005 pp. 40-57
www.emeraldinsight.com/researchregister.com/0309-0590.htm 25-12-2006
- Johnson, R.J.(2002) “Leading the Learning Organization” **2002 AHRD Conference Symposium** 34 February27-March 3 Honolulu, Hawaii,
<http://www.ahrd.org/EVENTS/Conference2002>, 22-12-2006
- Kale, M.(2004) “Resmi Ve Özel Fen Liselerinin Örgütsel Öğrenme Açısından Karşılaştırılması” **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, Cilt 2, Sayı: 2, Bahar, Sy:159–177
- Kruse, D.S (2003) “Remembering as organizational memory.” **Journal of Educational Administration** Armidale: Vol.41, Iss. 4/5; pg. 332, 16 pgs
- Kumar, N.(2005) “Assessing The Learning Culture And Performance of Educational Institutions” **Performance Improvement**, Oct, 44, pg:27
- Lin, H.C.(2002) “Current Research In Organizational Systems: Higher Education” **Futurics. St. Paul**, Vol:26, Iss. ½; Pg. 11

- Marsick, V. J, Watkins K E.(1999) “Looking Again At Learning In The Learning Organization: A Tool That Can Turn Into A Weapon!” **The Learning Organization**. Bradford:1999 Vol. 6, Iss. 5, p.207-211
- Öğütveren,Ö.(1998) “**Öğrenen Örgütlerde Sürekli İyileştirme Modeli: Bir Yüksek Lisans Uygulaması**”, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi
- Özgen H., Kılıç K. C. ve Karademir B. (2004), "Öğrenmenin Kurumsallaşmasında Toplam Kalite Yönetimi Yaklaşımı", **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 2, 175/188
- Patterson, G. (1999) “The learning university”, **The Learning Organization** Bradford:1999.Vol.6,Iss.1; pg:9
<http://proquest.umi.com/pqdweb> 25-12-2006
- Pınar, İ.(1999) “Öğrenen Organizasyonların Kültürel Çerçevesi”, **İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi**, 28: 2:37-78
- Romme G. ve Dillen R. (1997), “Mapping the Landscape of Organizational Learning”, **European Management Journal**, 15: 1, pp:68-78.
- Sta. Maria, F. R. ve Watkins, E. K (2003) “Perception of learning culture and concerns about the innovation on its use: a question of level of analysis” **Human Resource Development International** 6:4, pp. 491–508 <http://www.tandf.co.uk/journals> 11-12-2006
- Senge, P M. (2004) **Beşinci Boyut**, Çevirenler: A. İldeniz ve A. Doğukan. 12.Basım İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Serpek,E.(2003) **Bilgi Çağında Bilgi Yönetimi Ve Öğrenen Örgütler**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

Sun H. C.(2003) “Conceptual Clarifications For ‘Organizational Learning’, ‘Learning Organization’ And ‘ A Learning Organization’”, **Human Resource Development International** 6:2, pp:153-166

Şahin. A. E.(1995) “**A Qualitative Assessment Of Organizational Learning Process In Select Public And Private School**”, The Middle East Technical University, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

Töremen, F.(2001) **Öğrenen Okul**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

Tippins, M. J. ve Sohi, R. S. (2003), “IT Competency and Firm Performance: Is Organizational Learning a Missing Link?”, **Strategic Management Journal**, 24: 8, pp: 745-761.

Ulrick, D., Jick, T. Ve Glinow, M.A.V.(1993) “High-Impact Learning: Building and Diffusing learning Capability”, **Organizational Dynamics**, Special Issue, Autumn, 52-66

Watkins, K.E.(2005) “What Would Be Different If Higher Educational Institution Were Learning Organizations?” **Advances in Developing Human Resources**. San Francisco: Aug 2005 Vol.7, Iss.3, pp:414-421

.....(2000) “**Organizations As Contexts For Learning: A Case Study In Certified Public Accountancy**” Ronald M. Cervero. Journal of Workplace Learning. Bradford: 2000. Vol. 12, Iss. 5, p.187-194

Watkins, K.E. ve Marsick V. J.(1996) **Sculpting The Learning Organization**, San Francisco, CA:Jossey Bass.

.....(1999) **“Sculpting The Learning Community: New Forms Of Working And Organizing”** National Association of Secondary School Principals. NASSP Bulletin. Reston:Feb 1999. Vol. 83, Iss. 604, p.78-87(10 pp.)

Watkins, K.E. ve Arsick, M.(1999) **“Looking again at learning in the learning organization: a tool that can turn into a weapon!”** The Learning Organization. Bradford: 1999. Vol. 6, Iss. 5, p. 207-211

Watkins, K.E. ve Cervero R. M. **“Organizations as contexts for learning: a case study in certified public accountancy”** Journal of Workplace Learning. Bradford: 2000. Vol. 12, Iss. 5, p. 187-194

Yang, B., Watkins, K. E. ve Marsick, V. J.(2004) **“The Construct of the Learning Organization: Dimensions, Measurement, and Validation”** **Human Resource Development Quarterly**, Vol 15(1), Spr 2004. pp. 31-55.

Yazıcı, S. (2001) **Öğrenen Organizasyonlar**, İstanbul: Alfa Basım Yayım.

EKLER

EK 1. Akademik ve İdari Personel Anketi

Sayın üniversite işğöreni (personeli);

Bu araştırmanın amacı, Muğla Üniversitesi'nin örgütsel öğrenme açısından nasıl bir özellik gösterdiğinin saptanmasıdır.

Örgütsel öğrenme kuramı, bütün örgütlerin bilim ve teknolojiadaki hızlı değişim sürecine uyum sağlamaları ve zorlukları ile başa çıkabilme gereksiniminden doğmuştur. Öğrenme örgütleri öğrenmeyi, çok etkin olarak işğörenlerin bireysel, takım ve örgütsel düzlemde, tüm örgütlerin ve bağlı oldukları kurum ve toplulukların gelişimini desteklemek ve kolaylaştırmak için bir bütün halinde kullanırlar. Öğrenme örgütleri, işğörenlerinin sürekli öğrenmelerine olanak sağlayan, öğrenmenin derinlemesine kök saldığı, öğrenmeyi yapısal olarak yaygınlaştırabilmiş örgütlerdir.

Üniversitelerin temel işlevi araştırmalar yaparak bilgi üretmek, teknoloji geliştirmek ve eğitim-öğretim yoluyla nitelikli insan gücü yetiştirmektir, bu bağlamda örgütsel öğrenme, üniversiteler için büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmada, idari ve akademik işğörenlerin(personelin) algılarına dayalı olarak Muğla Üniversitesi'nin ne derecede öğrenme örgütü özelliğine sahip olduğu belirlenmeye çalışılacaktır. Bununla beraber, bu araştırmada Muğla Üniversitesi'nde, görevlerin gerçekleştirilmesi sürecinde bireysel(1-14 numaraları sorular), takım(15-24 numaraları sorular) ve örgütsel düzeyde(25-45 numaraları sorular) öğrenmenin nasıl kullanıldığına ilişkin idari ve akademik işğörenlerin düşünceleri hakkında bilgi edinilmesi hedeflenmektedir. Çünkü özellikle uygulayıcı konumda olan idari ve akademik işğörenlerin öğrenme sürecine ilişkin algıları araştırma açısından önem taşımaktadır.

Bu çalışmada kullanılan ankette, birbirinden farklı sorular bulunmaktadır. Sorularda doğru veya yanlış cevap yoktur. Bu anketin sonuçları bireysel olarak bir şey ifade etmemektedir. Dolayısıyla cevaplarınız, diğer işğörenlerin verdiği cevaplarla birleştirilerek anlam kazanacaktır ve cevaplar toplu bir şekilde değerlendirilecektir. Sizlerden toplanan veriler, sadece bu araştırma kapsamı içinde kullanılacak, bunun dışındaki amaçlar için kullanılmayacak ve başka kişi veya kişilere verilmeyecek olduğundan kendinizi güvende hissedebilirsiniz. Bu nedenle ankette, kimliğinizi açığa çıkaracak (ad, soyad vb.) hiçbir soru bulunmamaktadır.

LÜTFEN TÜM SORULARA İÇTENLİKLE CEVAP VERİNİZ ve SORULARI İLK SAYFADAN BAŞLAYARAK YANITLAYINIZ.

GÖSTERMİŞ OLDUĞUNUZ İLGİNİZ VE YARDIMLARINIZ İÇİN ŞİMDİDEN TEŞEKKÜR EDERİM.

BÖLÜM 1: AKADEMİK PERSONEL DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

2. Yaşınız

- () a. 20 ve altı
- () b. 21-30
- () c. 31-40
- () d. 41-50
- () e. 51 ve üstü

3. Göreviniz:

- () a. Araştırma görevlisi
- () b. Öğretim görevlisi
- () c. Okutman
- () d. Yar. Doç. Dr.
- () e. Doçent
- () f. Profesör

4. Kıdeminiz:

- () a. 1-5 yıl
- () b. 6-10 yıl
- () c. 11-15 yıl
- () d. 16-20 yıl
- () e. 21 ve üstü

5. Öğrenim Durumunuz:

- () 4 yıllık yüksek okul(lisans) () Yüksek lisans () Doktora

6. Size ait olan zamanınızın ne kadarını mesleğinize ait öğrenme etkinlikleri için harcıyorsunuz?

- () a. Ayda 1 saatten az
- () b. Ayda 1-10 saat
- () c. Ayda 11-20 saat
- () d. Ayda 21-35 saat
- () e. Ayda 36 saatten fazla

BÖLÜM 1:İDARİ PERSONEL DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
2. Yaşınız
() a. 20 ve altı
() b. 21-30
() c. 31-40
() d. 41-50
() e. 51 ve üstü
3. Göreviniz:
() Üst Düzey Yönetici (Daire Başkanı, genel sekreter, genel sekreter yardımcısı)
() Yönetici (Şube müdürü, şef)
() Memur (Sekreter, memur, uzman, tekniker)
() Diğer.....
4. Kıdeminiz:
() a. 1-5 yıl
() b. 6-10 yıl
() c. 11-15 yıl
() d. 16-20 yıl
() e. 21 ve üstü
5. Öğrenim Durumunuz:
() ortaokul ve altı
() Lise
() 2 yıllık yüksek okul
() 4 yıllık yüksek okul
() yüksek lisans , doktora
6. Size ait olan zamanınızın ne kadarını mesleğinize ait öğrenme etkinlikleri için harcıyorsunuz?
() a. Ayda 1 saatten az
() b. Ayda 1-10 saat
() c. Ayda 11-20 saat
() d. Ayda 21-35 saat
() e. Ayda 36 saatten fazla

BÖLÜM II

ÖZEL AÇIKLAMA

Bu anketteki örgütsel öğrenmeye ilişkin sorular, örgütsel öğrenmeyle ilişkin literatür taranarak ve uzman görüşleri alınarak oluşturulmuştur.

Sizden istenilen, üniversitenin örgütsel öğrenmeyi algılayış şeklinize göre HEMEN HEMEN HİÇBİR ZAMAN, NADİREN, SIKLIKLA, HEMEN HEMEN HER ZAMAM derecelerinden size uygun olana (X) işareti koymanızdır.

Örneğin: “İşyerimizde işgörenler, yapılan yanlışlıklardan dersler çıkarabilmek için bunları açıkça ortaya koyarak tartışırlar.” *İfadesinde belirtilen durumu mesai arkadaşlarınız nadiren gösteriyorlarsa 2 (Nadiren) seçeneğini işaretleyiniz,*

“İşyerimizde işgörenler, Yeni bilgiler öğrenmeleri için birbirlerini desteklerler.” ifadesinde belirtilen durumu mesai arkadaşlarınız hemen hemen her zaman gerçekleştiriyorlarsa (4) seçeneğini işaretleyiniz.

1. Bireysel Düzey: Bu bölümü işaretlerken öğrenme örgütü açısından birlikte çalıştığınız işgörenlerin birimdeki bireysel ilişki ve etkinlikleri dikkate alınız. İşyerimizde işgörenler:	Hemen hemen hiçbir	Nadiren	Sıklıkla	Hemen hemen Her
1. Yapılan yanlışlıklardan dersler çıkarabilmek için bunları açıkça ortaya koyarak tartışırlar.	1	2	3	4
2. Gelecekte üstlenebildikleri görevler için sahip olmaları gereken bilgi ve becerilerin farkındadırlar.	1	2	3	4
3. Verilen bir görev için yeterli ve yetersiz yönlerinin farkındadırlar.	1	2	3	4
4. Yeni bilgiler öğrenmeleri için birbirlerini desteklerler.	1	2	3	4
5. Yeni bilgiler öğrenmek için işyerimiz tarafından sağlanan kaynakları(maddi ve ayni) kullanma becerisine sahiptirler.	1	2	3	4
6. Yeni beceriler kazanmak için yeterli serbest zamana sahiptirler.	1	2	3	4
7. İşyerinde karşılaştıkları sorunları, bir öğrenme fırsatı olarak görürler.	1	2	3	4
8. Yeni beceri ve davranış kazandıkları zaman ödüllendirilirler.	1	2	3	4
9. Kendi görüşlerini ifade etmeden önce, çalışma arkadaşlarının görüşlerini dinlerler.	1	2	3	4
10. Soruna ilişkin kişisel görüşlerini ifade ettiklerinde, ortaya koydukları görüş hakkında çalışma arkadaşlarının görüşlerini alırlar.	1	2	3	4
11. Birbirlerine saygılı davranırlar.	1	2	3	4
12. Başarılarının üzerinde etkisi olan ve olabilecek değişimleri tartışmayı, görevlerinin gereği olarak görürler.	1	2	3	4
13. İşlerinden zevk alırlar.	1	2	3	4
14. Bilgi akışını ve iletişimini geliştirmek için uydu TV, bilgisayar ağı, e-posta, cep telefonlu gibi gelişmiş teknolojiden yararlanırlar	1	2	3	4

1. Takım veya Grup Düzeyi: Bu bölümü yanıtlarken lütfen biriminizdeki takım ve/veya grup düzeyindeki ilişki ve etkinlikleri dikkate alınız. İşyerimizde:	Hemen hemen hiçbir zaman	Nadiren	sıklıkla	Hemen hemen her zaman
15. İşgörenler statü, kültür veya diğer farklılıklarına bakmaksızın eşit bireyler olarak görülürler.	1	2	3	4
16. İşgörenlerin yaptığı bir işi ne kadar iyi yaptıklarına önem verilir.	1	2	3	4
17. Her birimin bütün olarak ne kadar iyi çalıştığına önem verilir.	1	2	3	4
18. Birimler düşüncelerini tüm üyelerin katıldıkları fikir alışverişleri doğrultusunda yeniden belirlerler.	1	2	3	4
19. Birimler, işleriyle ilgili başarı gösterdiklerinde ödüllendirilirler.	1	2	3	4
20. Birimler, ortaya koydukları önerileri yönetimin kabul edeceğine inanırlar.	1	2	3	4
21. İşgörenler arasında anlaşmazlıklar söz konusu olduğunda, işgörenler sorunu çözmek için çaba sarf ederler.	1	2	3	4
22. İşgörenler, görüşlerini ifade ederek fikirlerini paylaşmaktan çekinmezler.	1	2	3	4
23. İşgörenleri istenmeyen gruplaşmalara yol açabilecek, "biz ve onlar" düşünce yapısını ortadan kaldırmak için işbirliği içinde çalışırlar.	1	2	3	4
24. İşgörenler, karşılaştıkları sorunun çözümü sürecinde edindikleri yeni bilgileri sunu, duyuru veya toplantılar yoluyla birimdeki bütün işgörenler ile paylaşırlar.	1	2	3	4

2. Örgüt Düzeyi: Bu bölümdeki soruları yanıtlarken örgüt olarak gerçekleştirilen etkinlikleri ve örgüt çapındaki ilişkileri dikkate alınız. İşyerimizde:	Hemen hemen hiçbir zaman	Nadiren	Sıklıkla	Hemen hemen her zaman
25. İşgörenler toplantılar ve görüşmeler yoluyla çift yönlü iletişimde bulunurlar.	1	2	3	4
26. İşgörene, istedikleri zaman gereksinim duydukları bilgilere ulaşmaları için olanak sağlanır.	1	2	3	4
27. Olumlu bir davranış geliştirip diğer işgörene öncülük eden işgörene farkına varılır.	1	2	3	4
28. İşgörene, üstesinden gelebilecekleri büyüklükteki riskleri üstlenmeleri desteklenir.	1	2	3	4
29. İşgörene, ev ve iş yaşamları arasında denge kurmalarına yardımcı olunur.	1	2	3	4
30. İşgörene, olaylara bakarken yalnızca kendilerine etki eden yönleri değil, olayları bütün yönleriyle değerlendirmeleri için cesaretlendirilirler.	1	2	3	4
31. Kararlar, işgörene üzerinde doğuracağı olumlu ve olumsuz sonuçlar dikkate alınarak verilir.	1	2	3	4
32. Yöneticiler, birimi etkileyen güncel gelişmelerle ilgili edindikleri bilgileri işgörene ile paylaşırlar.	1	2	3	4
33. Yöneticiler, işyerimizin gelecekteki hedeflerine ulaşması amacıyla gerekli katkıyı sağlamaları için işgörene teşvik ederler.	1	2	3	4
34. Yöneticiler, işgörene amir gibi davranmaktan çok, olumlu yönde yönlendirici rol oynarlar.	1	2	3	4
35. Yöneticiler, işgörene fikir ve düşüncelerini açıklamalarını teşvik ederler.	1	2	3	4
36. Yöneticiler, mevcut sorunların çözümünde mantık ve kanıtları kullanarak, çözüm yolu üreten düşünceleri destekler.	1	2	3	4
37. Yöneticiler, uygulamaların hem gerekliliğine, hem de uygulanma biçiminin sorgulanmasına önem verirler.	1	2	3	4
38. Olumlu bir davranış geliştirip diğerlerine öncülük eden işgörene desteklenir.	1	2	3	4

3. Örgüt Düzeyi: Bu bölümdeki soruları yanıtlarken örgüt olarak gerçekleştirilen etkinlikleri ve örgüt çapındaki ilişkileri dikkate alınız. İşyerimizde:	Hemen hiçbir zaman	Nadiren	Sıklıkla	Hemen hemen her zaman
39. Yöneticiler, sorunları çözerken birbirinden farklılık gösteren bakış açılarına değer verirler.	1	2	3	4
40. Üniversite üst yönetimi, işyerimizde sorun çözme çabalarında gözle görülür şekilde yönlendirici davranışlar sergiler.	1	2	3	4
41. Üniversite üst yönetimi, birimizdeki yönetimi işgörenlerin meslekle ilgili bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinden sorumlu tutar	1	2	3	4
42. Üniversite üst yönetimi, kişisel gelişmeyi, mesleki gelişimin bir parçası olarak görmeleri için işgörenleri özendirir.	1	2	3	4
43. Üniversite üst yönetimi, işgörenlerin gelişme gereksinimleri ve süreçleri konusunda işgörenler ile etkili iletişim kurar.	1	2	3	4
44. Yöneticiler, yaptıkları hatalarını kabul ederler.	1	2	3	4
45. İşgörelere bilimsel gelişmelerle ilgili önemli bilgiler, birim ve kişisel toplantılar yoluyla aktarılır.	1	2	3	4

BÖLÜM III

Öğrenme örgütünün ortaya çıkardığı etkilerin örgütsel düzeyde ölçülmesi: <i>Bu bölümdeki soruları yanıtlarken üniversitenin işyeri performansının geçen yıla göre değişimi hakkındaki görüşleriniz.</i> İş yerimizde:	Hemen hiçbir zaman	Nadiren	Sıklıkla	Hemen hemen her zaman
46. Yapılan yatırımların sağladığı katkı geçen yıla göre daha fazladır.	1	2	3	4
47. İşgören başına ortalama üretkenlik geçen yıla göre daha fazladır.	1	2	3	4
48. Zaman kaybına neden olan bürokrasi geçen yıla göre daha azdır.	1	2	3	4
49. Yönetiminin olumlu bularak, uygulamaya koyduğu işgörenlerden gelen önerilerin sayısı geçen yıla göre daha fazladır.	1	2	3	4
50. Yeni uygulamaya konan ve değişen dünyanın gerektirdiği yeni eğitsel, sosyal, sportif etkinlik sayısı geçen yıla göre daha fazladır.	1	2	3	4
51. Nitelikli işgören sayısının toplam işgücü içindeki oranı geçen yıla göre artmıştır.	1	2	3	4
52. Teknoloji ve bilgi işlem için yapılan toplam harcama oranı geçen yıla göre daha fazladır.	1	2	3	4
53. Yeni beceriler kazanan işgörenlerin sayısı geçen yıla göre daha fazladır.	1	2	3	4

BU MADDELERDE BELİRTİLENLERDEN BAŞKA GÖRÜŞLERİNİZ VARSA LÜTFEN

MADDELER HALİNDE YAZINIZ.

.....

**ARAŞTIRMAYA KATKINIZDAN DOLAYI TEKRAR TEŞEKKÜR
 EDERİM**

Ek 2: Akademik Personelin Örgütsel Öğrenmenin Sürekli Öğrenme Boyutu Sorularına Verdikleri Cevapların Yüzdeleri

	%	%	%	%
1.Yapılan yanlışlıklardan dersler çıkarabilmek için bunları açıkça ortaya koyarak tartışılır.	15,6	46,6	29,9	7,7
2.Gelecekte üstlenebildikleri görevler için sahip olmaları gereken bilgi ve becerilerin farkındadırlar.	7,2	33,2	41,6	15,9
3.Verilen bir görev için yeterli ve yetersiz yönlerinin farkındadırlar.	8,4	38,9	37,7	13,5
4.Yeni bilgiler öğrenmeleri için birbirlerini desteklerler.	18,6	34,7	30,2	14,7
5.Yeni bilgiler öğrenmek için işyerimiz tarafından sağlanan kaynakları(maddi ve ayni) kullanma becerisine sahiptirler.	6,3	30,8	43,7	18,3
6.Yeni beceriler kazanmak için yeterli serbest zamana sahiptirler.	13,8	42,7	32,4	10,9
7.İşyerinde karşılaştıkları sorunları, bir öğrenme fırsatı olarak görürler.	14,7	47,9	28,4	8,1
8.Yeni beceri ve davranış kazandıkları zaman ödüllendirilirler.	42,5	37,4	13,2	4,8
9.Kendi görüşlerini ifade etmeden önce, çalışma arkadaşlarının görüşlerini dinlerler.	20,4	45,2	29,6	4,2
10.Soruna ilişkin kişisel görüşlerini ifade ettiklerinde, ortaya koydukları görüş hakkında çalışma arkadaşlarının görüşlerini alırlar.	14,7	41	35,6	8,1
11.Birbirlerine saygılı davranırlar.	6,3	25,7	47,9	19,5
12.Başarılarının üzerinde etkisi olan ve olabilecek değişimleri tartışmayı, görevlerinin gereği olarak görürler.	8,1	46,7	35	8,7
13.İşlerinden zevk alırlar.	6,9	29,3	48,8	12,9
14.Bilgi akışını ve iletişimini geliştirmek için uydu TV, bilgisayar ağı, e-posta, cep telefonlu gibi gelişmiş teknolojiden yararlanırlar	5,1	13,8	39,8	41

Ek 3: İdari Personelin Örgütsel Öğrenmenin Sürekli Öğrenme Boyutu Sorularına Verdikleri Cevapların Yüzdeleri

	Henem Henem Hiçbir Zanam	Nadiren	Sıklıkla	Henem Henem Hiçbir Zanam
	%	%	%	%
1.Yapılan yanlışlıklardan dersler çıkarabilmek için bunları açıkça ortaya koyarak tartışırlar.	7,8	42,7	27,6	21,1
2.Gelecekte üstlenebildikleri görevler için sahip olmaları gereken bilgi ve becerilerin farkındadırlar.	7,3	29,7	39,2	22
3.Verilen bir görev için yeterli ve yetersiz yönlerinin farkındadırlar.	6,9	34,5	37,5	21,1
4.Yeni bilgiler öğrenmeleri için birbirlerini desteklerler.	12,9	31,5	31,9	22,8
5.Yeni bilgiler öğrenmek için işyerimiz tarafından sağlanan kaynakları(maddi ve ayni) kullanma becerisine sahiptirler.	8,6	25	41,4	25
6.Yeni beceriler kazanmak için yeterli serbest zamana sahiptirler.	9,9	42,2	30,2	16,8
7.İşyerinde karşılaştıkları sorunları, bir öğrenme fırsatı olarak görürler.	12,1	30,6	37,9	18,8
8.Yeni beceri ve davranış kazandıkları zaman ödüllendirilirler.	48,3	31,5	12,1	6,5
9.Kendi görüşlerini ifade etmeden önce, çalışma arkadaşlarının görüşlerini dinlerler.	19,8	47	25	8,2
10.Soruna ilişkin kişisel görüşlerini ifade ettiklerinde, ortaya koydukları görüş hakkında çalışma arkadaşlarının görüşlerini alırlar.	13,8	43,5	31,5	10,3
11.Birbirlerine saygılı davranırlar.	2,6	19	43,1	34,1
12.Başarılarının üzerinde etkisi olan ve olabilecek değişimleri tartışmayı, görevlerinin gereği olarak görürler.	11,2	37,5	35,8	14,7
13.İşlerinden zevk alırlar.	11,6	32,8	31,9	22,8
14.Bilgi akışını ve iletişimini geliştirmek için uydu TV, bilgisayar ağı, e-posta, cep telefonlu gibi gelişmiş teknolojiden yararlanırlar	4,7	13,8	31,9	49,6